أثر استخدام بعض استراتيجيات التصور العقلي في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية الكفاءة الذاتية لدى ضعاف السمع من تلاميذ الصف الثامن الابتدائي.

د/ فايزة أحمد أحمد السيد   د/ صفاء محمد علي محمد

مستخلص البحث

اسم الباحثتان :

- أ٠د / فايـزة أحمـد أحمـد السـيد – أسـتاذ المناهج وطرق التدريس الدراسات الاجتماعية المساعد كلية التربية – جامعة أسيوط ٠
- د / صـفاء محمـد علـى محمد أحمد – مدرس المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية – كلية التربية بالوادي الجديد– جامعة أسيوط ٠

الهدف من البحث :

بـيان أثـر اسـتخدام بعـض استراتيجيات التصور العقلي في تدريس الدراسات الاجتماعـية علـى التحصـيل وتنمية الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ ضعاف السمع من تلاميذ الصف الثامن الابتدائي .

أدوات البحث :

أ- أدوات تدريسية ، وتتمثل في :

- كتيـب للتلمـيذ فى وحدتي "الكوارث البيئية ، وكيفية مواجهتها" ، و" نظام الحكم ، والقوانيـن في وطني "، بعد إعادة صياغتهما وفق بعض إستراتيجيات استراتيجيات التصـور العقلـي (استراتيجية التصور البصري ، إستراتيجية المواضع المكانية ، استراتيجية التوليف القصصي،استراتيجية التصور غير المألوف)-إعداد الباحثتان ٠
- دليل المعلم لتدريس وحدتي التجريب-إعداد الباحثتان ٠

ب- أدوات تقيميه ، وهى:

- اختـبار تحصيلي في المعلومات المتضمنة بوحدتي التجريب عند كافة مستويات بلوم المعرفية -إعداد الباحثتان ٠
- مقياس الكفاءة الذاتية -إعداد الباحثتان ٠

مجموعة البحث :

مجموعـة مكونـه من (٢٨) تلميذ من تلاميذ الصف الثامن الابتدائي من مدرسة الأمل لضعاف السمع ٠

نتائـج البحث :

توصـل البحـث إلـى فاعلية استخدام بعض إستراتيجيات التصور العقلي في تدريس وحدتـي التجريب ، في رفع مستوى التحصيل ، وتنمية الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مجموعة الدراسة .

Abstract

Dr. Fayza Ahmad Ahmad Al-Sayed: Associate Professor of Curricula & Instruction. Faculty of Education, Assiut University

Dr. Safaa Mohamed Ali Mohamed: Lecturer of Curricula & Instruction. Faculty of Education, New Valley, Assiut University

Aim of the Research:

To demonstrate the effect of using some of the Mental Imagery Strategies in teaching social studies, on the Achievement and the Development of Self Efficiency of eighth grade hand off hearing primary students.

Tools of the Research:

Teaching Tools:

1-Students' book of two units; Environmental Catastrophes, and Ways of Dealing with them, and National Rules and Regulations in my Country. These units have been restated according to some of the Mental Imagery Strategies(Visual Mental Imagery, Loci Method, Narrative Technique, and Bizzarre Imagery)

(prepared by the researchers)

2-Teacher's book for teaching the units under experiment.

Evaluative Tools:

1-An achievement Test of the information included in the two units under experiment for all the cognitive levels of Bloom's Taxonomy.

2-Self Efficiency Scale.

Research Group:

It consists of 28 hand off hearing eight grade primary students in Al-Amal school for hand off hearing in Assiut.

Research Findings:

The present research proved the effectiveness of using some of the mental imagery strategies in enhancing the achievement level, and the development of self efficiency of the research group.

ملخص البحث

أثر استخدام بعض استراتيجيات التصور العقلي في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية الكفاءة الذاتية لدى ضعاف السمع من تلاميذ الصف الثامن الابتدائي

د / فايزة أحمد أحمد السيد [*] د/ صفاء محمد على محمد [**]

مقدمة :

يشـهد العصر الذي نعيشه الآن تطوراً كبيراً في المعرفة ، وتقدما علميا ، نتج عنه كما من المعلومـات ، والمشكلات التي تواجه المتعلم في حياته اليومية ، مما يستلزم معه تنظيم المعلومات من حيـث اسـتقبالها ، وتمثـيلها ، وتخزيـنها في ذاكرة المتعلم ، حتى يتمكن من سرعـة ، وسهولة اسـتدعائها عند قيامه بحل المشكلات التي تواجهه ، ومن هنا ظهر اتجاه تجهيـز المعلومات الذي يهـتم بدراسـة العمليات ، والاستراتيجيـات التي يمارسها المتعلم عند مواجهتـه للموقف المشكل ، ويشـير (فتحى الزيات ، ١٩٩٥ م ، ص ٣٨٦) [***] أن الفرد أثناء مواجهته لمشكلة ما ، يقوم بأداء سلسلة من العمليات ، أو الميكانزمات الداخلية للمعلومات المتاحة لكي يصل إلى حل للمشكلة ، أي أن حـل المشكلة يتطلب فرداً لا يقتصر دوره في الموقف المشكل على مجرد تسجيل المعلومات المتاحة فقط ، وإنما يجب أن يقوم بمعالجة ، وتحويل هذه المعلومات ، وإعادة صياغتها ، وتكوين بنية معرفية توصله بشكل ، أو بأخر إلى ذلك الحل ٠

ويعد التعلم عملية تراكمية لا يمكن أن تحدث إلا إذا تكونت لدى المتعلم بنية معرفية تمكنه من ربـط ما يتعلمه بما تعلمه من قبل من ناحية ، وما يمر به من خبرات جديدة من ناحية أخرى، كما أن الطـرق التي يستخدمها المتعلم في معالجه المعلومات تعد من العوامل التي تساعده على التعلم ، وما يرتـبط بذلـك مـن استراتيجيات تذكر ، حيث إن المعالجة السليمة للمعلومات ، وحسن تذكرها تمكن المـتعلم مـن ربط المعلومات ببعضها بصورة تسمح لها بالتفاعل للتوصل إلى التعلم الجيد ، الذي إن أحسن استخدامه تم التوصل إلى التعلم الفعال.

ولقـد شـهدت العقـود الأخيرة من القرن العشرين اهتماما ملحوظا بدراسة العمليات العقلية المعرفـية ، بهـدف التوصـل إلى تفسير لكيفية عمل العقل ، واكتساب المعرفة ، ومعالجة ، وتجهيز المعلومـات ، وتحديـد العملـيات المعرفية المستخدمة في التمثيل الذهني الداخلي للمعلومات ٠ ويعد دراسـة العمليات العقلية ، أو ميكانزمات تجهيز المعلومات التي تحدث للفرد أثناء قيامه بأداء الأنشطة المعرفـية المختلفة من الأمور المهمة ، لأنها تجعل الفرد على وعى بطبيعة بنيته المعرفية ، وأسباب الاخـتلاف بيـنه وبين الآخرين ٠ وهذا ما أكدته دراسة (زبيدة قرني ، ١٩٩٦ م) التي هدفت إلى

---

[*] أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد - كلية التربية - جامعة أسيوط .

[**] مدرس المناهج وطرق التدريس - كلية التربية بالوادي الجديد - جامعة أسيوط

[***] يشير الرقم الأول للتاريخ ، ويشير الرقم الثاني إلى رقم الصفحة ٠

تعـــرف اســـتراتيجيات تجهـيز المعلومات التي يتبعها طلاب المرحلة الثانوية في أثناء تعاملهم مع المشـــكلات الكيميائـــية ، وإلـــى أي مدى تختلف تلك الاستراتيجيات باختلاف طرق التدريس المتبعة وتنظـــيم بنية المحتوى ، وتوصلت إلى تفوق طلاب مجموعات الدراسة التجريبية في تحصيل الكيمياء مقارنة بالمجموعة الضابطة ، وتفوقهم في حل المشكلات الكيميائية ·

وتعـــد عمليات معالجة المعلومات من عمليات الذاكرة الرئيسة ، ومضمون عملية المعالجة هو تحويـــل المعلومات من صورتها الأولية إلى صورة رمزية ، مما يساعد على تخزينها ، وهو ما يؤدى إلـــى إمكانـــية استرجاعها عند الحاجة إليها ، ولذا تتعدد طرق الأفراد في معالجة الأنواع المختلفة من المعلومات (زينب بدوى ،٢٠٠٢م ، ص١) · وتعد استراتيجيات تجهيز المعلومات من الاستراتيجيات التـــي صـــممت خصيصـــا لمساعدة المتعلمين على تحسين تذكرهم للمعلومات الجديدة ، وكذلك ربط المعلومـــات الجديدة بالمعلومات السابقة من خلال استخدام الإشارات الصوتية ، والبصرية ، وهذا ما أكدتـــه دراســـتا (Ehren, 2005, P. 7) (Memon , 1996, P.10) ، واللـــتا أثبتـــتا فاعلية تلك الاســـتراتيجيات في تحسين أداء المتعلمين بمختلف مستوياتهم كالموهوبين ، وذوى التحصيل العادي ، وذوى الصعوبات في كافة المراحل التعليميـــــة ·

واســـتراتيجيات تجهيز ، ومعالجـــة المعلومات كثيرة ، ومتعددة ، ومن بينها استراتيجيـــة التصور العقلي التي تعد استراتيجيـــــة معرفيـــــة تسهم في معالجـــــة المعلومات ، وتعلمها ، كما أنهـــا تلعب دورا كبيرا في بناء التمثيلات العقليـــة ، ومعالجـــــة المعلومات المكانيـــة كالعلاقـــات ، والاتجاهـــــات (Hodes, 1994 , P.36) · وتساعد في تعزيز الذاكرة لسببين أولهما : أنها تسهل الترمـــيز الثنائـــي للمعرفة ، فهي تشتمل على الترميز اللفظي ، وغير اللفظي ، وثانيهما : أنها تشجع على تحديد الأفكار المهمة ، وربطها بغيرها (Seifert, 1993 , P.15) ·

ويمثل اســـــتخدام التصـــورات العقليـــــة في التدريس أهميـــــة كبيـــــرة ، حيث يـــــرى (Hibbing , 2003 , P.P. 758–770) أن الصـــورة الواحـــدة تعـــدل ألـــف كلمة ، وأن استخدام استراتيجيـــــات التصور العقلي في التدريس للمتعلميـــــن من الأدوات المهمة التي تسهم في تحسين عملـــية الـــتذكر ، وهـــذا ما أكدتـــه دراســــــة (Rieber, 1994 , P.38) التي أكدت أن استخدام اســـتراتيجيات التصـــور العقلـــي في الموضوعات التاريخيـــــة يعد أداة لحل المشكلات ،ودراســـة (Douville,et.al, 2006, P.3) التي أكدت أن استخدام التصور العقلي يساعد على حل المشكلات ، وينمى الفهم ، والقدرة على بناء الروابط المفاهيمية ·

ومـــادة الدراسات الاجتماعية تعد من المواد التي تتطلب بطبيعتها معالجة جيدة للمعلومات ؛ كي يسهل الاستفادة منها في المجتمع ، وإذا كان الهدف من تدريس الدراسات الاجتماعية هو أن يتعلم التلامـــيذ المعلومـــات المقدمة لهم تعلما ذا معنى ، حتى يتمكنوا من تطبيقها ، واستخدامها في حياتهم الواقعية ، لذا فإنه من المهم أن يتم معالجة محتوى منهج الدراسات الاجتماعية بشكل يوضح العلاقات

المترابطة بين مكونات المحتوى المعرفي ليصبح التعلم ذا معنى ؛ ولذا فإن استراتيجيات تجهيز المعلومات تلعب دورا فاعلا في هذا المجال ، حيث يمكن عن طريقها تنظيم المعلومات ومعالجتها ، مما ييسر عملية الحفظ ، والفهم للحقائق ، والمفاهيم المحسوسة ، والمجردة المتضمنة بها ·

وتعد أول العمليات المعرفية التي تشكل نظام تجهيز المعلومات هي المستقبلات الحاسية Sensory Receptors ، والتي تعتمد في المقام الأول على حواس الإنسان ، وقدرته الذاتية ، فعندما يفقد الفرد حاسة من الحواس ، فإن هذا الفقد يؤثر على استقباله للمعلومة ، وكيفية تجهيزه لها ، وبالتالي فإن ضعاف السمع قد يختلفون عن العاديين فيما يستخدمونه من استراتيجيات تجهيز ، ومعالجة للمعلومات نتيجة اختلاف قدراتهم في استقبال المعلومات · وتؤثر الطريقة التي يتعلم بها ضعاف السمع على مستوى أدائهم ، وقدرتهم على استدعاء المعلومات ، فهناك من يستخدم في تعليم ضعاف السمع طرق صوتية ، أو لفظية Phonetic ، أو حركية Motoric ، أو مرئية ، وبصرية Visual · ولذلك يرى (Caron , 1994 , P. 17) أن أداء ضعاف السمع يواجهه الكثير من الصعوبات ؛ نتيجة البطء العام لضعاف السمع ، أو التشفير السمعي ، واللفظي الإلزامي للمعلومات ، وأن ذلك قد يرجع إلى مشاكل في ترميز المعلومات ، مما يكون له الأثر في قدرتهم على استرجاعها .

وبالرغم مما سبق ، فإنه يمكن من خلال استراتيجيات معالجة المعلومات تعليم الأفراد ضعاف السمع لإعادة اكتسابهم لمهارات معالجة المعرفة ، وتحسين مهارات التذكر ، والفهم لديهم · وبخاصة أن (Schwartz, , 1996 , P.30) يرى أن ضعف السمع لا يؤثر على القدرة العقلية ، أو القدرة على التعلم لدى الأفراد ضعاف السمع ، ولكن ذلك يتطلب بعض الخدمات التعليمية حتى يحصل على تعليم مناسب ·

وتعد حاسة السمع واحدة من الحواس المهمة التي يعتمد عليها الفرد في تفاعلاته مع الآخرين ؛ إذ يترتب عليها القدرة علي الكلام ، ولذا يصعب علي ضعاف السمع اكتساب اللغة ، والكلام ، أو تعلم المهارات الحياتية المختلفة ، كما أن آثار التنشئة في سن ما قبل المدرسة تبقي ، وتتأصل خلال الحياة المدرسية ، فتقبل الطفل ضعيف السمع مع إتاحة الفرصة له للنمو ، والتواصل ، والتفاعل مع أفراد الأسرة في مواقف عادية ، كل هذا يساعد علي نمو شخصية ضعيف السمع ، ويزيد من كفاءته الذاتية ·

وتعد العناية بالطفولة غير العادية Exceptional أحد الدلائل على تقدم أي مجتمع من المجتمعات : وقد تم في الفترة الأخيرة توجيه الاهتمام ، والرعاية ، والتأهيل لذوي الاحتياجات الخاصة ، وهذا ما أكدته دراسة (Tvingstedt, 1995 , P. 14) التي هدفت إلى التعرف على الظروف التعليمية ، والاجتماعية لدى التلاميذ ضعاف السمع من الصف الأول ، وحتى الحادي عشر ، وأنماط التفاعل الاجتماعي داخل الفصل ، وتوصلت الدراسة إلى أن المتعلمين ضعاف

السمع لديهم فرص أقل في التفاعل ، واختيار الشريك عن المتعلمين العاديين ٠ وتضيف (زينب شقير،٢٠٠٢، ص ٤٥) أن ضعاف السمع يعانون من مشكلة الصعوبة في الاتصال ، والتواصل مع الآخرين ، والشعور بالعزلة ، والإحباط ، وانخفاض السلوك التكيفي ؛ لذا غالباً ما يستخدمون ميكانزيم الإنكار ، أو التكوين الضدي ، وغالباً ما ينكرون أنهم ضعافاً للسمع ، ويتهمون الناس بأن حديثهم ذو صوت منخفض ، وكلامهم غير واضح ، ولهذا السبب يرفضون استخدام المعينات السمعية حتى لا يصبح ما يشعرون به من نقص ظاهر ، ولذلك فإنهم يعانون من الاضطرابات الانفعالية ، والقلق الاجتماعي ، ويكونون أكثر عدوانية من أقرانهم العاديين ٠ وهذا ما أكدته دراسة (Gans, 1995 , P. 31) التي بحثت العلاقة بين صورة الذات ، والتحصيل الأكاديمي لدى المتعلم ضعيف السمع في الصفوف التعليمية من الخامس ، وحتى العشرين ، والتي توصلت إلى أن المتعلم ضعيف السمع الذي لديه مهارات الكلام تكون صورة الذات لديه إيجابية عن غيره ، وأن اللغة ، ومهارات الاتصال تتغير بناء على الخدمات التعليمية المعطاة له.

ومما سبق يتأكد أن اعتقادات المتعلم ضعيف السمع بما يملكه من قدرات ، وإمكانات يمثل كفاءته الذاتية ، وأن بعض المتعلمين ضعاف السمع لديهم شعور بالنقص ، مما يفقدهم القدرة على التواصل مع الآخرين ، والإنجاز الأكاديمي المكافئ للعاديين ، ومن هنا كان لابد من استخدام استراتيجيات تدريس تزيد من معدل أدائهم الأكاديمي ، وترفع من مستوى كفاءتهم الذاتية .

مشكلة البحث :

هناك العديد من الأسباب التي دفعت الباحثتين إلى القيام بهذا البحث ، ومنها :

- ما أسفرت عنه نتائج دراسة استطلاعية قامت بها الباحثتين مع بعض المعلمين (*) في المدارس الابتدائية ، والإعدادية لضعاف السمع بمحافظة أسيوط ؛ لمعرفة الصعوبات التي تواجههم عند تدريسهم لمقرر الدراسات الاجتماعية للتلاميذ ضعاف السمع ؛ (تضمنت الدراسة العديد من الأسئلة ، ومنها : ما الصعوبات التي تواجه معلم الدراسات الاجتماعية عند تدريسه للتلاميذ من ضعاف السمع ؟ وما الصعوبات التي تواجهه عند تقييمه لتحصيل التلاميذ من ضعاف السمع لنفس المادة ؟ وهل تعتقد من وجهة نظرك (المعلم) أن التلميذ ضعيف السمع يشعر بأن لديه من القدرات ، والإمكانات ما يميزه عن الآخرين ؟) ٠

وتوصلت الباحثتان إلى وجود شكوى من جانب معلمي التلاميذ ضعاف السمع ، حيث أكدوا على أن المادة العلمية أكثر تجريدا ، مما يضعف من فهم التلاميذ لتلك المادة ، كما تبين أن هناك انخفاضا في مستوى التحصيل في درجات الامتحانات الشهرية للمتعلمين ضعاف السمع ، وأن هناك علاقة بين أسلوب عرض المادة العلمية في الكتاب المدرسي ، وبين عدم فهم المتعلمين لمحتوى الكتاب ، مما يشكل صعوبة في تعلم التلاميذ ٠ كما أشار بعض المعلمين إلى أن التلاميذ ضعاف السمع

(*) معلمو المدارس التي تم القيام بالتطبيق وتثبيت الأدوات بها (مدارس الأمل بأسيوط) ٠

يعـــانون مـــن بعـــض المشكلات نتيجة شعورهم بعدم قدرتهم على مواجهة المجتمع ، وتكيفهم فيه ، وإحساسهم بأن بعض أفراد المجتمع ينظر لإعاقتهم نظـــــرة تختلف عن العاديين .

- كمـــا لاحظـــت الباحثتان من خلال فحص منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية بمدارس ضعاف السمع أنه هو المحتوى نفسه المقرر على التلاميذ العاديين ، وأنه يحتوى على كم هائل من المعـــرفة ، والمفاهـــيم المحسوسة ، والمجردة ؛ لذا كان التفكير في استخدام الاستراتيجيات التي تعـــتمد على تقديم المعلومات بطريقة منظمة ، مما يسهل عملية تذكرها ، وفهمها ، سواء كان هذا التنظيم من قبل المتعلم نفسه ، أو نتيجة لتقديم المعلومات ، والروابط بينها ، خاصة وأن المعلم في مدارس ضعاف السمع يعتمد في تقديمه للمعلومات على طرق تقليدية ، مما يجعل تعلمها صعب ، وأكثر عرضة للنسيان .
- إن اســـتخدام بعض استراتيجيات معالجة المعلومات في تدريس الدراسات الاجتماعية يعد محاولة للتخفـــيف مـــن حدة مشكلة تذكر المعلومات في الدراسات الاجتماعية عند ضعاف السمع ؛ حيث أثبتت بعض الدراسات السابقة أن ضعاف السمع يعانون من ضعف القدرة على تذكر المعلومات بصـــفة خاصـــة فـــي الدراسات الاجتماعية ؛ لكونها مادة تتصف بالنظريـــة أكثر من كونها مادة عمليـــــة ، مثل : دراسة (Caron , 1994) (Mastropieri & Scruggs , 1998) (Uberti ,et.al.,2003) ، وكذلـــك أشارت بعض الدراسات أن بعض ضعاف السمع يعانون مـــن ضعف الثقـــة بالنفس ، نتيجة عدم وعيهم بما يملكونه من قدرات ، وكفاءات ذاتيـــــــة يمكـــن أن تســـاعـــدهم على التكيف الصحيح ، مثل : دراسة (Tvingstedt,1995) (زينب شـــقير،٢٠٠٢) . كمـــا أكـــــدت بعـــض الدراسات أن استخدام استراتيجيات التذكر يمكن أن يعـــــزز من قدرة التلاميـــذ ضعاف السمع على التذكـــــر ، والفهم للمعلومات مثل : دراسة (Rieber , 1994) (Schwartz , 1996) (Paul , et.al., 1997) (Cente,Yola, et.al. , 2000) (Uberti ,et.al.,2003) (Smith, et.al., 2004) .

وممـــا سبق يتبين أهمية استخدام استراتيجيات تجهيز ، ومعالجة المعلومات في تدريس الدراسات الاجتماعيـــة للتلاميذ ضعاف السمع ، فقد تسهم في تحسين تعلم التلاميذ ، فيما يتعلق بزيادة قدرتهـــم علـــى تذكـــر المعلومات ، والحقائق ، والمفاهيم التي يتم دراستها ، مما يترتب عليه شعور التلامـــيذ بمـــا يملكونـــــه من قدرات ، وإمكانات ذاتيـــــة يمكن أن تسهم في تنمية مستوى الكفاءة الذاتـــية لديهم . وبذلك يمكن إيجاز مشكلة البحث الحالي في بيــــان " فاعليـــــة التدريس باستخدام بعـــض اســـتراتيجيـــــات التصـــور العقلي كأحد استراتيجيات معالجة المعلومات على رفع مستوى تحصـــيل الدراســـات الاجتماعـــية ، ومستوى الكفاءة الذاتيـــة لدى تلاميذ الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع " .

تساؤلات البحث:

١- "مـــا أثر تدريس الوحدتين المصوغتين وفق بعض إستراتيجيات معالجة المعلومات (استراتيجيات التصـــور العقلـــي) في رفع مستوى التحصيل لدى تلاميذ - مجموعة الدراسة - الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع ؟

٢- ما أثر تدريس الوحدتين المصوغتين وفق بعض إستراتيجيات معالجة المعلومات (استراتيجيات التصور العقلي) في تنمية الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ- مجموعة الدراسة - الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع ؟

٣- هل هنالك ارتباط بين تحصيل الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ - مجموعة الدراسة - الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع ، ومستوى كفاءتهم الذاتية ؟

أهداف البحث :

١- بيان أثر تدريس الوحدتين المصوغتين وفق بعض إستراتيجيات معالجة المعلومات (استراتيجيات التصور العقلي) في رفع مستوى التحصيل لدى تلاميذ - مجموعة الدراسة - الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع .

٢- بيان أثر تدريس الوحدتين المصوغتين وفق بعض إستراتيجيات معالجة المعلومات.(استراتيجيات التصور العقلي) في تنمية الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ - مجموعة الدراسة - الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع .

٣- الوقوف على مدى العلاقة الارتباطية بين تحصيل الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ - مجموعة الدراسة - الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع ، ومستوى كفاءتهم الذاتية.

أهمية البحث :

١- قد يسهم في تكوين البنية المعرفية لتلاميذ المرحلة الابتدائية من ضعاف السمع، لما يقدمه من بعض استراتيجيات تجهيز المعلومات التي تعتمد على ترتيب ؛ وتنظيم ، ومعالجة المعلومات ببعض الأساليب التي تعتمد على الصور ، والقصص غير المألوفة لدى التلاميذ ، والاستفادة من الأوضاع المكانية للمتعلم نفسه داخل الصف الدراسي .

٢- يساعد معلمي الدراسات الاجتماعية عامة ، والقائمين بالتدريس لضعاف السمع بصفة خاصة على تعرف على بعض استراتيجيات تجهيز المعلومات التي تعتمد على ترتيب ، وتنظيم ، ومعالجة المعلومات ، والتي من شأنها خفض التوتر عند تذكر المعلومات الخاصة بالدراسات الاجتماعية لدى التلاميذ ضعاف السمع .

٣- يُمكن معلمي الدراسات الاجتماعية عامة ، والقائمين بالتدريس لضعاف السمع بصفة خاصة من إعادة تنظيم المحتوى وفق بعض استراتيجيات تجهيز المعلومات التي تعتمد على ترتيب ، وتنظيم ، ومعالجة المعلومات، مسترشدين في ذلك بالتنظيم القائم بوحدتي التجريب في البحث الحالي ؛ حيث قدم البحث الحالي دليلا للمعلم لتدريس الموضوعات المختارة من مقرر الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع ، باستخدام بعض استراتيجيات معالجة المعلومات (استراتيجيات التصور العقلي) ، ويمكن اعتباره إطاراً مرجعياً لكيفية التدريس وفقاً لهذه الاستراتيجيات بهدف زيادة تحصيل التلاميذ عامة ، وضعاف السمع بخاصة ، ورفع مستوى الكفاءة الذاتية لديهم ، كما يمكن الاستفادة من الدليل في إعداد دروس أخرى وفقاً للاستراتيجيات المستخدمة .

٤- قدم البحث الحالي اختباراً تحصيلياً للمحتوى الدراسي المتضمن بالموضوعات المختارة من مقرر الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع عند كافة المستويات المعرفية لبلوم ، ويمكن الإفادة منه في إعداد اختبار مشابه ، أو لقياس تحصيل التلاميذ عامة لنفس المحتوى .

٥- أعد البحث الحالي مقياسا للكفاءة الذاتية يمكن أن يكون بمثابة أنموذج يحتذي به كل من يرغب في قياس مستوى الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية .

مصطلحات البحث :

الكفاءة الذاتية : Self - efficacy :

تعرفها الباحثتان بأنها : قدرة الفرد على تقييم نقاط الضعف ، والقوة لديه ؛ وقدرته على وضع أهداف شخصية ، وأهداف مهنية له ، وقدرة الفرد على الموازنة بين حياته العملية ، وحياته الشخصية ، وقدرته على تعلم شئ جديد ، أو اكتساب مهارات ، وسلوكيات ، واتجاهات جديدة .

ضعاف السمع Hand of Hearing :

تعرفهم الباحثتان بأنهم : التلاميذ الذين يعانون عجزاً جزئياً أو نقصاً في حاسة السمع بدرجة لا تسمح لهم بالاستجابة الطبيعية للأغراض التعليمية ، والاجتماعية إلا باستخدام وسائل سمعية معينة .

استراتيجيات تجهيز المعلومات : Information Processing Strategies

تعرفها الباحثتان بأنها : بعض الأساليب التدريسية التي تثير تفكير التلميذ ضعيف السمع ، وتسهل عملية استقباله للمعلومات ، وتخزينه لها داخل بنيته المعرفية ، والربط الذهني بين الأشياء ، وتنظيم المعلومات المهمة ، والربط بين المعلومات الجديدة ، والمعلومات الموجودة لديه في ذاكرته ؛ مما يمكنه من سرعة ، وسهولة استدعائها عند مواجهته للموقف المشكلة ، وينمى لديه المستويات المعرفية ، والتى ويمكن قياسها بمجموعة الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في الاختبار التحصيلى في الوحدتين المختارتين من مقرر الدراسات الإجماعية .

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على الحدود التالية :

١- تلاميذ الصف الثامن من ضعاف السمع بمدرسة الأمل الابتدائية بأسيوط في العام الدراسي ٢٠٠٥م/٢٠٠٦م .

٢- وحدتا التجريب ، وهما : " الوحدة الثانية ، بعنوان "الكوارث البيئية ، وكيفية مواجهتها" ، والوحدة الثالثة ، بعنوان " نظام الحكم ، والقوانين في وطني "، بمقرر الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع (السادس الابتدائي).

٣- بعض استراتيجيات التصور العقلي ، كأحد استراتيجيات تجهيز ، ومعالجة المعلومات (استراتيجية التصور البصري ، إستراتيجية المواضع المكانية ، استراتيجية التوليف القصصي ، استراتيجية التصور غير المألوف) .

الدراسات السابقة :

المحور الأول :

أولاً : دراسات تناولت استخدام بعض إستراتيجيات معالجة المعلومات في التدريس :

تعـددت الدراسات التي تناولت أثر استخدام استراتيجيات معالجة المعلومات في تعلم التلاميذ ومنها :

- دراسة (Sahu & Car , 1994) :

هدفـت هـذه الدراسـة إلـى بحـث العلاقة بين الإدراك في القراءة ، واستراتيجية معالجـة المعلومـات ، وتكونت العينة من (١٠٠) طفل من الصف السابع من مدارس الهند بمتوسط عمـر (١١٧) شهر ، وتكونت أدوات الدراسة من:

(١) مهام (إدراك القراءة) ، وهما مهمتان : مهمة الغلق ، ومهمة فهم العبارة .

(٢) (معالجة آنية) . اختبار المتماثلات ، اختبار نسخ الشكل .

(٣) اختبار المعلومات (معالجة متتابعة) اختبار مدى الأعداد، والاستدعاء المتتابع ، والذكاء .

وأشارت النتائج إلى أن طرق معالجة المعلومات سواء آنية ، أو متتابعة لها ، تسهم في تكوين الفهم ، والإدراك جيداً .

- دراسة (سعيد عبد الغنى سرور ، ١٩٩٤) :

هدفـت إلـى معـرفة أثـر تنظيم المعلومات ، ومستويات معالجة التلاميذ لها على التحصيل الدراسي في العلوم لدى تلاميذ الصفين الرابع الابتدائي ، والأول الإعدادي ، وكذلك التعرف على مدى تبايـن التحصـيل الدراسـي للتلامـيذ في الصفين الرابع الابتدائي ، والأول الإعدادي بتباين مستوى معالجتهم للمعلومات ، وقد أجريت الدراسة على عينة تبلغ (٣٧٤) تلميذاً من تلاميذ الرابع الابتدائي ، والأول الإعـدادي لـيكونوا مراحل عمرية مختلفة نصفهم متوسط أعمارهم (٩) سنوات ، والنصف الآخر (١١) سنة ؛ حيث (١٧٤) تلميذ من الصف الرابع ، (٢٠٠) تلميذ من الصف الأول الإعدادي ، وطـبق عليهم بطارية مستويات معالجة المعلومات للصف الرابع ، والأول الإعدادي كل على حدة ، واختـبار تحصـيلي فـي وحدة دراسية بمقرر العلوم لتلاميذ الصف الرابع من إعداد الباحث أيضاً ، واختبار الذكاء غير اللفظي من إعداد "عطية هنا "، واختبار المصفوفات المتتابعة إعداد " رافين " .

وقـد أشـارت النـتائج إلـى وجود فروق جوهرية دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين متوسـطات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع ترجع إلى مستوى معالجة المعلومات لصالح المعالجـة الآنـية لكـل أنواع المعلومات (أشكال – كلمات – مصطلحات) ، وكذلك بالنسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي ، كما توصلت الدراسة إلى وجود تفاعل دال إحصائياً بين تنظيم المعلومات ، ومستوى معالجة الأشكال على التحصيل الدراسي للعينتين .

- دراسة (Solvberg & Margrethe, 1995) :

هدفت إلى بيان أثر استخدام استراتيجية التخيل على استدعاء التلاميذ ، والتعرف على مدى تأثـير اسـتراتيجية التخيل في الاستدعاء ، وكانت مهام الذاكرة المستخدمة عبارة عن فقرات تتضمن

إنجازات ، وإبداعات المشاهير ، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٧) مشاركاً ، متوسط أعمارهم ١٢ سـنة ، وزعوا بالتساوي على مجموعتين ، هما : المجموعة التجريبية : وطلب منهم تخيل صور في أذهـانهم لإنجـازات ، وإبداعات هؤلاء المشاهير أثناء سماعهم لها ، وهى تقرأ عليهم ، والمجموعة الضابطة : لم تتلقى تعليمات باستخدام طرق تشفير معينة ، وتركت لها أدواتها الخاصة بها ، وتوصلت الدراسة إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة .

- دراسة (جودة السيد جودة ، ١٩٩٦) :

هدفـت الدراسـة إلى تعرف أثر تفاعل الأسلوب المعرفي (التركيـب التكاملي" عياني – تجريدي ") مع استراتيجية عرض المعلومات " متآنى – متتابع " على التذكر قصير المدى لدى طلاب الفـرقة الثالثة بكلية التربية جامعة الأزهر ، متمثلاً في درجات اختبارات التعرف ، والاستدعاء الحر لقوائم الدراسة (كلمات ذات معنى – أشكال – حروف –أعداد) ، وتكونت العينة من (١٤٠) طالباً من الفرقة الثالثة شعبة الكيمياء ، والطبيعة تتراوح أعمارهم ما بين (٢٠: ٢٢ سنة) ، بمتوسط عمـر (٢١سنة – ٥ شهور) ، وتم تقسيمهم في ضوء متغيـرات الدراسـة إلى أربع مجموعـات هي : (عيانـي– مـتآنى) ، (عيانى – متتابع) ، (تجريدى – متآنى) ، (تجريدى – متتابع) ، وبلغ عدد المشاركين في كل مجموعة (٣٥) طالباً طبق عليهم اختبار القدرات الأولية لـ " أحمد زكى صالح " ، ومقـياس العـيانى – تجريدى من إعداد الباحث ، واختبارات التعرف ، والاستدعاء الحر ، وتصميم اسـتراتيجية العرض من إعداد الباحث . وقد أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات كل من الأفراد المستخدم معهم العرض المتآنى ، والمستخدم معهم العرض المتتابع في التعرف من الذاكرة قصيرة المدى على الأشكال ، والحروف ، والأعداد ، والكلمات ذات المعنى ، وأما الأشـكال فقـد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات درجات أفراد العرض المتآنى والمتتابع ، أما بالنسبة للأعداد كان لصالح العرض المتتابع .

- دراسـة (Harkow, 1996 , P.93) :

بحثـت أثـر اسـتخدام بعض استراتيجيات التدريس مثل حل المشكلات ، والتصور العقلي والكمبـيوتر ، علـى تحسـين مهـارات التفكير الإبداعي ، وتوصلت إلى نمو الإبداع لدى المتعلمين الموهوبين بالصف الثاني والثالث .

- دراسة (Memon , 1996 , P. 10) :

حاولـت اختبار مدى فاعلية استخدام استراتيجيـات التذكر في التدريس للمتعلميـن على اسـترجاع الجوانب المعرفية ، وتوصلت إلى أن استخدام استراتيجيـات التذكر في مختلف الظروف التعليمية يسهم في استرجاع المتعلمين في مختلف مراحلهم التعليميـة للمحتوى التعليمي بدرجـة أكثر دقة .

- دراسة (السيد خالد مطحنة ، ١٩٩٧) :

هدفـت إلـى دراسـة الفـروق في استراتيجيات تجهيز المعلومات المفضلة بين العاديين ، وأصـحاب صعوبات التعلم في القراءة والحساب ، وتم اختيار عينة الدراسة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائـي من مدارس مدينة كفر الشيخ ، وبلغت (١٤٦) تلميذاً ، منها (٧٦) من العادييـن ، (٧٠)

مـن ذوى صعوبات التعلم ، ومنها (٣٨) عاديين في القراءة ، (٣٨) عاديين في الحساب ، (٣٥) صعوبات في القراءة ، و(٣٥) صعوبات في الحساب ، ولاختبار العينة تم تطبيق الأدوات : اختبار القراءة (إعداد الباحث) ، اختبار الحساب (إعداد الباحث) ، ومقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز صعوبات التعلم (إعداد مصطفى محمد كامل ١٩٩٠) ، وقائمة تقدير التوافق للأطفال (إعداد عبد الوهاب محمد كامل ، ١٩٨٩) ، واختبار المسح النيولورجى السريع لتشخيص صعوبات التعلم عند الأطفال (إعداد مصطفى محمد كامل ، ١٩٩٠)، واختبار القدرات العقلية العامة (أوتس لينون – إعداد مصطفى كامل ، حنفى إمام ، ١٩٨٦) ، ولتحديد المعالجة للمعلومات تم استخدام بطارية " كوفمان" لتقييم تجهيز المعلومات عند الأطفال (إعداد عبد الوهاب كامل – السيد خالد مطحنة ١٩٩٥).

وقد أشارت النتائج إلى : عدم وجود فروق بين أصحاب صعوبات التعلم في القراءة ، والحساب في استراتيجيات التجهيز العقلي للمعلومة المفضلة لدى كل من المجموعتين ، وأشارت أيضاً إلى أن استراتيجية التجهيز المفضلة لدى العاديين في القراءة هي استراتيجية التجهيز المتتابع ، وكذلك لدى صعوبات التعلم في القراءة والحساب هي استراتيجية التجهيز المتآنى .

- دراسة (Paul, et.al. , 1997 , P. 19) :

هدفت إلى التعرف على مدى تأثير نظام معالجة المعلومات في تعلم الدراسات الاجتماعية ، وطبقت الدراسة على طلاب من عدة مدارس بتانيس Tennessee ، وأكدت أن نظام معالجة المعلومات يؤثر إيجابيا في تعلم مادة الدراسات الاجتماعية .

- دراسة (إمام مصطفى سيد وصلاح الدين حسين ، ١٩٩٩) :

وهى دراسة بعنوان " ما وراء الذاكرة ، واستراتيجيات التذكر ، وأساليب الاستذكار ، والحمل العقلي ، وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية " ، وكان من بين أهدافها التعرف على مدى استخدام الطلاب لبعض استراتيجيات التذكر (التخيل ، والتنظيم ، والتوضيح اللفظي ، والتسميع) ، وأثرها في التحصيل الدراسي ، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٥) طالباً ، وطالبة (٥٥ ذكور ، ٥٠ إناث) من طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بجامعة أسيوط ، تمثل التخصص الأدبي وشعبة الطبيعة ، والكيمياء تمثل التخصص العلمي " بمتوسط عمر زمني قدره (٢٢،٢٠) سنة ، وقد استخدم الباحث درجات الطلاب التحصيلية في مواد التخصص لكل شعبة في نهاية الفصل الدراسي الأول لتمثل التحصيل الأكاديمي ، وكانت أداة الدراسة عبارة عن قائمة " ما وراء الذاكرة ، واستراتيجيات التذكر ، وأساليب الاستذكار MMSSTI " ، وتتكون هذه القائمة من (٩٣) مفردة تستخدم لتقييم أربعة أبعاد رئيسة من بينها استراتيجيات التذكر ، وتتكون من عاملين أساسيين ، هما : التشفير Encoding ، والاسترجاع Retrieval ، ويتكون التشفير من أربعة مقاييس فرعية هي : التخيل ، والتنظيم ، والتوضيح اللفظي ، والتسميع .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن جميع قيم " ت " لدلالة الفروق بين مرتفعي ، ومنخفضي التحصيل الدراسي للشعبتين العلمية ، والأدبية في استخدام استراتيجيات التذكر دالة عند مستوى (٠،٠١) ؛ ولصالح مرتفعي التحصيل الدراسي ، وتشير هذه النتائج إلى تميز الطلاب

ذوى التحصيل الدراسي المرتفع في الشعبتين باستخدام استراتيجيات التذكر بصورة واضحة بالمقارنة بالطلاب ذوى المنخفض ، ويُرجع الباحثان التحصيل المنخفض لدى طلاب الشعبتين إلى عدم قدرة الطلاب على استخدام استراتيجيات التشفير ، والاسترجاع بصورة فعالة ، وهذا يتضح من خلال ضعف قدرتهم على إنتاج ، وابتكار الصور الذهنية المتصلة بالمادة الدراسية ، مما يؤدى إلى قلة وجود تكوين روابط بين المعلومات الموجودة في الكتاب المقرر .

- دراسة (McNamara , 1999 , P. 10) :

هدفت إلى بيان مدى الاختلاف في معالجة المعلومات الاجتماعية بين الطلاب ذوى الصعوبات ، ونظائرهم العاديين ، وأكدت أن الخطأ في معالجة المعلومات يؤثر على الإدراك الاجتماعي للمتعلم .

- دراسة (محمد على ومحرز يوسف ، ١٩٩٩) :

هدفت إلى بيان فعالية استخدام بعض استراتيجيات تجهيز المعلومات في التحصيل ، والقدرة على حل المشكلات الكيميائية لدى طلاب الصف الأول الثانوي ذوى السعات العقلية المختلفة ، وتوصلت الدراسة إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي ، واختبار القدرة على حل المشكلات الكيميائية ، كما أكدت على أن الضعف في استرجاع المعلومات لدى الطلاب لا يرجع إلى خلو الذاكرة من المعلومات ، ولكن يرجع إلى طريقة تنظيمها وترتيبها ، وكيفية اكتسابها لدى الفرد وتخزينها .

- دراسة (عادل العدل ، ٢٠٠٠) :

هدفت إلى دراسة تأثير استراتيجية تجهيز المعلومات على درجات طلاب المرحلة الثانوية في استدعاء المعلومات ، وقد طبقت الدراسة على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي العام ، وعددهم (٤٩٢) طالباً ، وتم استخدام أدوات ، منها : اختبار الأشكال المتضمنة (الصور الجمعية) (معرب) ، واختبار الذاكرة العاملة (معد) ، واختبار القدرة العقلية مستوى (١٥ – ١٧) إعداد (طارق عبد الفتاح ١٩٨٤) . وتوصلت الدراسة من بين نتائجها إلى أنه يوجد تأثير لاستراتيجية تجهيز المعلومات على درجات الطلاب في اختبار الأعداد ، والكلمات ، والرموز ، والأشكال .

- دراسة (حسن سعد ، ٢٠٠١) :

أجرى دراسة بعنوان " استراتيجيات تنظيم المعلومات في الذاكرة ، واسترجاعها لدى الطلاب المتفوقين ، وغير المتفوقين في الرياضيات بالمرحلة الثانوية " لاختبار فرض مؤداه أن أكثر استراتيجيات استرجاع المعلومات تفضيلا لدى الطلاب المتفوقين في الرياضيات تتمثل في التسميع ، والتصنيف ، والتخيل ، والإسهاب ، والتفاصيل، والتجميع المترابط وفقاً لنفس الترتيب ، ولاختبار هذا الفرض استخدم الباحث مقياس ؛ وذلك للحصول على معلومات عن الاستراتيجيات المفضلة لدى طلاب المرحلة الثانوية في الرياضيات ، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٩) طالباً وطالبة من طلاب الصف الأول من المرحلة الثانوية العامة (٨٠ ذكور و ٨٩ إناث) .

وقـد أظهـرت النتائج التي توصل إليها الباحث أن أكثر استراتيجيات استرجاع المعلومات تفضـيلاً لـدى الطلاب المتفوقين في الرياضيات تتمثل في : التجميع المترابط ، والتخيل، والإسهاب والتفاصـيل ، والتصـنيف، والتسـميع وفقاً لنفس الترتيب ، وبهذا فلم تتحقق صحة فرض الدراسة . وفـي ضـوء النـتائج السابقة توصل الباحث إلى أن الطلاب المتفوقين يفضلون دائماً الموضوعات ، والمسـائل التـي تثير تخيلهم ، وتصور خطوات حلها ، بل أنهم يستطيعون حلها ذهنياً قبل البدء في حلها عملياً ، كما أنهم يستطيعون تخيل العلاقات الكامنة بين عناصر المادة المتعلمة ، ويستخدمون هذه الصور المتخيلة في الحل مثل سيمفونية عزف حل بعض المسائل قبل البدء في حلها • ويرى الباحث أيضـاً أن اسـتراتيجية التسـميع كانـت أقل استراتيجيات استرجاع المعلومات تفضيلاً لدى الطلاب المتفوقين ، ويرجع السبب في ذلك إلى أن الطلاب المتفوقين يملون من حفظ المادة المتعلمة ، وترديدها عدة مرات .

- دراسة (Bielsker , 2001 ,P.80) :

وضـعت الدراسـة برنامج لتعزيز التدريس المباشر باستخدام استراتيجيات التذكر الإبداعية ، وذلك بهدف تحسين الاحتفاظ ، والاسترجاع للحقائق لتلاميذ المرحلة المتوسطة بالصف الأول ، والثاني مـن مقاطعتين منفصلتين ، وقد أكدت الدراسة أن المتعلمين لديهم ذاكرة ضعيفة للحقائق ، وأن لديهم قصور في الاحتفاظ ، ومهارات النقل ، كما أشارت الدراسة إلى أن استراتيجيات التذكر تزيد من كمية وجودة الاحتفاظ بالحقائق •

- دراسة (Beckman, 2002 ,P.4) :

بحثـت الدراسـة فاعلية استخدام بعض استراتيجيات معالجة المعلومات لمساعدة المتعلم ذوى الصـعوبات ، وأكـدت علـى أن اسـتخدام تلـك الاسـتراتيجيات ، ومنها : استراتيجيات التذكر ، واسـتراتيجيات مـا وراء المعرفة ، يحسن من أداء المتعلمين ، ويدربهم على كيفية حل المشكلات ، ويحسن من الذاكرة ، والفهم لديهم •

- دراسة : (Zutaut, 2002 ,P.58) :

اسـتخدمت الدراسة استراتيجيات التذكر مع تلاميذ الصف الرابع من أحد المدارس العامة فى شـرق تانـيس Tennessee ، وأكدت على أهميـة استخـدام تلك الاستراتيجيات لمساعـدة المتعلم على فهم المفاهـيم ، وتذكـر الحقائق .

- دراسة : (زينب بدوي ، ٢٠٠٢)

توصلت الدراسة إلى أن استخدام استراتيجيات التشفير الفعالة – تجهيز ومعالجة المعلومات – مثل استراتيجية التنظيم ، والتخيل يسهم في توفير حيز من سعة الذاكرة العاملة ، ويساعد على تشفير أكبر عدد ممكن من المعلومات ، مما يؤثر على كفاءة التذكر طويل المدى •

- دراسة (وفاء على ، ٢٠٠٣) :

التي أثبتت أن التدريب على استخدام استراتيجيات تجهيز المعلومات يسهم في تحسين التحصيل الدراسي ، وتحمل الغموض لدى أطفال الصف الخامس بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي .

- دراسة (Uberti ,et.al.,2003 ,P.P.56-61) :

أكدت الدراسة أن استخدام استراتيجيات التذكر في تعليم الدراسات الاجتماعية يساعد المتعلم العادي ، والمتعلم ذو الصعوبات ، ويحسن من أدائهم الأكاديمي ، ويعزز من فهمهم للمعلومات .

- دراسة (Ehren, 2005 , P. 7) :

هدفت الدراسة إلى اختبار مدى فاعلية استخدام استراتيجيات التذكر في التدريس للمتعلمين على استرجاع الجوانب المعرفية ، وتوصلت إلى أن استخدام استراتيجيات التذكر يسهم في استرجاع المتعلمين في مختلف مراحلهم التعليمية للمحتوى التعليمي ، كما يزيد من فهمهم واستيعابهم لذلك المحتوى .

- دراسة (Allen ,et.al, 2006, P.7) :

توصلت الدراسة إلى أن استخدام استراتيجيات الذاكرة مع التلاميذ ذو الصعوبات يسهم في تحسين عملية تذكرهم للمعلومات ، وأكدت على أهمية استخدام استراتيجيات تقوية الذاكرة مع التلاميذ العاديين ، والذين يعانون من إعاقات ، وتدريبهم على كيفية استخدامها في تعلم المواد الدراسية المختلفة .

- دراسة (Hux & Manasse., 2006, P.11) :

أكدت الدراسة أن استخدام استراتيجيات التصور العقلي المساعدة للذاكرة مع المتعلمين يسهم في تحسين عملية الاحتفاظ بالمعلومات ، واسترجاعها ، كما أكدت على أن استرجاع المعلومات المعالجة بالصور يكون أفضل ، ويسهم في تدريب الذاكرة خاصة مع المتعلمين ذوى الخلل العقلي .

تعقيب على دراسات المحور الأول :

مما سبق يتبين أن استخدام استراتيجيات تجهيز ، ومعالجة المعلومات في التدريس لمستويات عمرية مختلفة ، ولمواد دراسية مختلفة ، قد ثبت فعاليتها ، حيث أثبتت الدراسات السابقة في هذا المحور أن استخدام استراتيجيات معالجة المعلومات في التدريس يمكن أن يسهم ، وبشكل فعال في تحسين تعلم التلاميذ ، فيما يتعلق بزيادة قدرتهم على تذكر المعلومات ، والحقائق ، والمفاهيم التي يتم دراستها في معظم المواد الدراسية بصفة عامة مثل دراسة (Zutaut,2002) (زينب بدوي،٢٠٠٢)، والدراسات الاجتماعية بوجه خاص مثل دراسة (McNamara,1999) (Uberti ,et.al.,2003) ، وأن استخدام بعض استراتيجيات معالجة المعلومات لا تسهم فقط في رفع مستوى تحصيل الدراسات الاجتماعية لدى التلاميذ ، بل وتسهم أيضا في الحد من القول الشائع أن نسيان المعلومات يرجع للمادة ، وان الصعوبة في تذكرها ترجع لجفافها .

ثانيا : المحور الثاني : دراسات هدفت إلى بيان أثر استخدام بعض أساليب التدريس في تعليم المعاقين :

- دراسة (Rockwell,1991 ,P.P. 17- 18) :

هدفت إلى بيان مدى فعالية مدخلين للتعلم الذاتي للطلاب ضعاف السمع بالمعهد الفني للمعاقين سمعيا لدراسة موديولات العلوم المطورة على الإنجاز الأكاديمي ، وزمن التعلم ، ويقوم المدخل الأول على قراءة موديولات العلوم ، وكتابة الإجابات على أوراق الاختبار ، بينما تضمن المدخل الثاني دراسة نفس الموديولات ، ولكن بتفاعل الطلاب مع الكمبيوتر لتقييم الفهم ، والمراجعة ، وأوضحت النتائج عدم وجود فروق بين المجموعتين في درجات الإنجاز الأكاديمي ، بينما تفوقت مجموعة التعلم الذاتي بمساعدة الكمبيوتر في إنهاء تعلم الموديولات المستهدفة في زمن أقل من مجموعة الورقة ، والقلم.

- دراسة (Caldwell, 1997 , P. 30) :

التي استخدمت نموذج السؤال ، والإجابة لتلخيص المعلومات الأساسية عن كيفية استخدام القائمين على تعليم الأطفال الصم وضعاف السمع للكلام الإشاري ، وتوصلت إلى أن هذا الأسلوب يعزز من تعلم الأطفال ، ويحسن من قدرتهم على القراءة .

- دراسة (Goldberg, 1997 , P. 10)

التي بحثت أثر استخدام مدخل لفظي سمعي في تدريس مهارات الاتصال لدى الأطفال الصم وضعاف السمع ، بهدف مساعدتهم ليكونوا مواطنين صالحين أكثر استقلالية ، ومشاركة في المجتمع .

- دراسة (Hawkins & Brawner, 1997 , P. 10) :

التي بحثت أثر استخدام مدخل الاتصال الكلي (اليدوي ، والشفوي ، والسمعي ، والكتابي) مع الطفل المعاق سمعيا ، حيث كان يقوم كل من المعلم ، والوالد باختيار المدخل المناسب لحاجة الطفل ، وتوصلت الدراسة إلى تحسن في الأداء الأكاديمي للطفل المعاق سمعيا .

- دراسة (Battat, 1998 , P. 4) :

التي بحثت الاحتياجات التعليمية الخاصة بالمتعلمين ذوى الإعاقة السمعية ، مثل : استخدام الإشارات، والتسميع،والتكرار ،وإعداد محتوى خاص،وخطط دروس،وتعينات،والأفلام ،والفيديو .

- دراسة (Compton,et.al., 1998 , P. 8) :

التي بحثت تأثير استخدام التدريس التعاوني مع المتعلمين الصم ، وضعاف السمع في المدارس الريفية ، وكيفية إعداد معلم قادر على التعامل مع المتعلمين الصم ، وضعاف السمع ، وتوصلت الدراسة إلى أن التدريس التعاوني يعزز من تعلم المتعلمين ، ويلبى احتياجات المتعلمين الفردية .

- دراسة (Cente,Yola , et.al . , 2000) :

والتي هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج في التخيلات البصرية على الفهم القرائى ، والسمعى للتلاميذ الضعاف في فهم المسموع ، وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ السنة الثانية من

المرحلة الابتدائية ، ممن تتراوح أعمارهم ما بين ٧ – ٨ سنوات ، وأثبتت نتائج الدراسة على فعالية البرنامج في تنمية مهارة فهم المسموع لدى العينة ؛حيث تمكنوا من اجتياز الاختبار المعد لقياس ذلك .

- دراسة (Von Der Lieth, 2000 , P. 8) :

التـــي وصفت مكتبة شاملة عامة لتقديم الخدمات التعليمية للأطفال الصم ، وضعاف السمع ، والمهنيـــن الذين يتعاملون معهم ، والأفراد الذين يستخدمون الاتصال البصري ، كما وصفت الدراسة الأســاليب التي يتم استخدامها في المكتبة لتعليم الأطفال الصم ، مثل : استخدام الفيديو ، والقصص ، والأفلام ، والكتب المصورة بلغة الإشارة ٠

- دراسة (Smith, et.al. , 2004 , P. 20) :

أثبتـــت الدراسة أن استخدام استراتيجيات التذكر في التدريس للمتعلمين ذوى الصعوبات في التعلم بسبب مشكلات في السمع ، أو البصر ، أو معوقات حركية يمكن أن يعزز النجاح للمتعلمين ٠

تعقيب على دراسات المحور الثاني :

أثبتـــت دراسات هذا المحور أن استخدام مداخل تدريس مختلفة يمكن أن يحسن الأداء الأكاديمي لـــذوى صـــعوبات التعلم ، والمعاقين سمعيا ، ويعزز من تعلم المتعلمين ، ويلبى احتياجات المتعلمين الفردية ، ومنها دراسة (Hawkins & Brawner , 1997) (Compton, et.al. , 1998) (Cente,Yola,et.al. , 2000) (Von Der Lieth, 2000) (Smith,et.al., 2004) ، وأن هـــذه المداخـــل المخـــتلفة تساعد المتعلمون على الاندماج في المجتمع ، وأن يكونوا مواطنيـــن صالحين ، مع احتفاظهم باستقلالية ذاتية أكبر ٠

ثالثا : المحور الثالث : دراسات تناولت الكفاءة الذاتية:

- دراسة (Pajares, 1995 , P. 39) :

التـــي بحثـــت العلاقـــة بين الكفاءة الذاتية للفرد ، والأداء الأكاديمي ، وأكدت أن الكفاءة الذاتية متنبئ قوى لفاعلية الأداء الأكاديمي ٠

- دراسة (Schunk, 1996 , P. 25) :

التي ناقشت أهمية توقعات الكفاءة الذاتية على التعلم ، والأداء ، وتوصلت إلى أن توقعات الكفاءة الذاتية تؤثر على سلوك المتعلم ، ودافعيته ، وقدرته على التنظيم الذاتي ، والتقييم الذاتي ٠

- دراسة (Smist, 1996 , P. 17) :

التي استهدفت التعرف على فاعلية منهج للعلوم بالمدارس المتوسطة يدور حول نماذج إنسانية ، ومدى القدرة على التعرف عليها ، ويركز على سلوك الإنسان ، وتقييم بيئته وأدائه ، وتعتمد على فكرة تميـــيز النموذج ، وقد توصلت الدراسة إلى أن معرفة المتعلمين للنماذج البشرية لا يتم بدرجة متساوية بين كل المتعلمين ، وأنها مهارة تتحسن من خلال التدريب ٠

دراسة (Brown, 1999 , P.20) :

التـــي بحثـــت العلاقة بين الكفاءة الذاتية للفرد ، والنمو المهني لديه ، وأكدت الدراسة على أن الكفـــاءة الذاتية للفرد تنمو من خلال عدد من المتغيرات ومنها : الإنجازات الأكاديمية للفرد ، والخبرة البديلة ، والإقناع اللفظي ، والبنية الانفعالية والفسيولوجية ، وأشارت الدراسة إلى أن هناك عوامل تقود إلـــى توقعـــات كفاءة ذاتية عالية لدى الفرد فيما يتعلق بالاهتمامات المهنية ، ومنها : تحديد الأهداف المتعلقة بالمهنة ، وترجمتها إلى أفعال ، كما أوضحت الدراسة أن تنمية الكفاءة الذاتية لدى الفرد يحتاج إلى تعلم مبنى على تطبيق المعرفة ، والمهارة في محتوى خبرات حياتية حقيقية ، وتعلم متمركز حول المشكلة ، وتعلم معتمد على المجتمع ٠

- دراسة (Henson, 1999 , P. 25) :

التي بحثت العلاقة بين الكفاءة الذاتية لدى المعلمين قبل الخدمة ، والتغذية الراجعة البسيطة ، والمركبة لخبراتهم ، وأكدت الدراسة على أنه كلما كانت هناك تغذية راجعة مستمرة لخبرات المعلمين قبل الخدمة ، كلما ارتفع مستوى الكفاءة الذاتية لديهم ٠

دراسة (Wingfield, 2000 , P. 13) :

التـــي بحثت فاعلية برنامج تعليمي قبل الخدمة من جامعة هوستن Houston على اعتقادات الكفـــاءة الذاتـــية لـــدى معلمي الدراسات الاجتماعية للابتدائية ، البرنامج شمل تنمية مهنية من خلال تدريـــس الدراســـات الاجتماعية في مواقع بيئية مختلفة اقتصاديا ، واجتماعيا ، بالإضافة إلي استخدام طرائق تدريس مختلفة ، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج ، حيث أظهر المعلمون قدرة أكبر على التدريس باستخدام طرائق تدريس مختلفة ٠

تعقيب على دراسات المحور الثالث :

أثبتت دراسات هذا المحور أن الكفاءة الذاتية متنبئ قوى لفاعلية الأداء الأكاديمي ، وأن توقعات الكفـــاءة الذاتية تؤثر على سلوك المتعلم ودافعيته ، وقدرته على التنظيم الذاتي ، والتقييم الذاتي ، وأنه يمكن تنمية الكفاءة الذاتية للفرد باستخدام أساليب فاعلة ، ومنها : دراســـة (Pajares, 1995) (Schunk, 1996) (Wingfield,2000) ٠

فروض البحث :

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة الدراسة في التطبيق القبلي ، والتطبيق البعدي لاختبار التحصيل لصالح التطبيق البعدي .

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة الدراسة في التطبيق القبلي ، والتطبيق البعدي لمقياس الكفاءة الذاتية لصالح التطبيق البعدي .

٤- يوجـــد علاقـــة ارتباطـــيه بين رفع مستوى تحصيل تلاميذ مجموعة الدراسة للمعلومات ، وتنمية الكفاءة الذاتية لديهم ، وذلك بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل ، ومتوسطي درجاتهم في مقياس الكفاءة الذاتية .

مجموعة البحث:

تـتكون مجموعـة البحث من عدد (٢٨) تلميذاً من تلاميذ الصف الثامن من التلاميذ ضعاف السـمع بمدرسة الأمل الابتدائية بأسيوط في العام الدراسي ٢٠٠٥م/٢٠٠٦م من (٣٦ تلميذاً) يشكلون جميع تلاميذ الصف الثامن بالمدرسة ، وهم مقسمون إلى ثلاث فصول ، يقوم على تدريسها معلم واحد تـم تدريـبه على استخدام دليل المعلم ، وكذلك تم الحرص على حضور أحد الباحثين في كل حصة ؛ للوقوف على سير التدريس كما ينبغي لتحقيق الهدف منه .

منهج البحث :

يعـتمد البحـث الحالي على المنهج شبه التجريبى ؛ وذلك للتأكد من ثبات أدوات البحث ، وصـدقها ، وكذلـك في إجراء الدراسة الميدانية ؛ وفي اختيار مجموعة البحث ، وتطبيق أدواتها ، حيث تم اختيار نظام المجموعة الواحدة ، وذلك بأن يتم المقارنة بين نتائج التطبيق القبلي ، والتطبيق البعدي لدرجات مجموعة البحث في اختبار التحصيل ، ومقياس الكفاءة الذاتية .

أدوات البحث :

أ- أدوات تدريسية ، وتتمثل في :

وهى : وحدتين من مقرر الصف الثامن الابتدائي لضعاف السمع أعيد صياغتهما وفق بعض اسـتراتيجيات التصور العقلي : (استراتيجيات التصور البصري ، إستراتيجية المواضع المكانية ، استراتيجية التوليف القصصي ، استراتيجية التصور غير المألوف) . ثم تم إعداد كل من:

- كتاب التلميذ للوحدتين .
- دليل المعلم للوحدتين .

ب- أدوات تقيميه ، وهى:

- اختـبار تحصـيلي في المعلومات المتضمنة بوحدتي التجريب من مقرر الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع ، وهما على الترتيب : الوحدة الثانية ، بعنوان "الكـوارث البيئـية ، وكيفية مواجهتها" ، والوحدة الثالثة ، بعنوان " نظام الحكم ، والقوانين في وطني " ، وقد تم إعداده في جميع مستويـــات بلوم المعرفية (تذكر – فهم –تطبيق – تحليل – تركيب – تقييم) ، وقد بلغ عدد أسئلته (٣٦ سؤالا).
- مقياس الكفاءة الذاتية لتلاميذ الصف الثامـن الابتدائي (السادس الابتدائي) ، عدد عباراتـــه (٤٠) مقسمة إلى أربعة محاور .

الإطار النظري للبحث :

يرتكـز علـى ثلاثة محاور رئيسة ، وهى : نظرية تجهيز ، ومعالجة المعلومات ، واستراتيجياتها ، والكفاءة الذاتية ، والإعاقة السمعية .

أولا:نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات:Information Proessing Theory

تشكل طريقة معالجة الشخص للمادة المتعلمة وكيفية استقبالـه ، وتجهيـزه ، وتخزينه لها أهمية كبرى في تحديد معدل التذكر أو الاسترجاع اللاحق للمعلومات . ويؤكد نموذج تجهيز المعلومات على أن التجهيز ، والمعالجة الأعمق للمادة المتعلمة معناه توظيف طاقة أكبر من الجهد العقلي في صنع شبكة أكبر من الترابطات بين أجزاء المادة المتعلمة ، وبعضها البعض من ناحية ، وبينها وبين المعرفة الماثلة في الذاكرة من ناحية أخرى ، مما ييسر استرجاع المعلومات السابقة (فتحي الزيات ، ١٩٩٥، ص ٣٤٢) . كما أن التجهيز عند المستوى الأعمق للمعلومات يؤدى إلى تعلم أيسر ، وحفظ أدوم ، وتذكر أسرع للمعلومات ، حيث إن التركيز على عامل المعنى ، واشتقاق الترابطات الأكثر ثراءً ، وإتقان الترميز ، وإيجاد العلاقات بين المادة المتعلمة والمعرفة ، أو الخبرات الماثلة فى البناء المعرفى للفرد ، واستخدام الإطار المرجعى للشخص ، كل هذا يرفع من كفاءة الذاكرة ، ويزيد من فاعليتها في الحفظ ، والتذكر اللاحق للمعلومات . (فتحي الزيات ، ١٩٩٨، ص ٤٠٦) .

وتفترض نظرية معالجة المعلومات والتى قدمت بواسطة (Cloud Stages , 1994) ، وجود مجموعة من ميكانيزمات التجهيز داخل الكائن الحى ، كل منها تقوم بوظيفة أولية معينة ، وأن هذه العمليات يفترض فيها أن تنظم على نحو معين ، ويمكن وصف هذه النظرية وصفاً عاماً بأنها تهتم بالوصول إلى نوع من التركيب التجريبى للسلوك الإنسانى المعقد ، وتسعى النظرية إلى فهم السلوك الإنسانى حين يستخدم إمكاناته العقلية ، والمعرفية أفضل استخدام (سيدعثمان وفؤاد أبوحطب ، ١٩٧٨ ، ص ١٠٢) . فعندما تقدم المعلومات للفرد يكون عليه انتقاء معلومات معينة ، وترك أخرى فى الحال ، وتقترح خريطة الانسياب flow Chart التقليدية فى تجهيز المعلومات أن المعلومات الحسية يتم تنظيمها فى الحال ، ثم يتم تحديد شكل الاستجابة ، ومن الفروض المهمة التى قدمتها نظرية معالجة المعلومات ما يلى : (أنور الشرقاوى،١٩٩٢، ص٩٦) .

١. إمكانية إخضاع العمليات العقلية المختلفة للدراسة العلمية الدقيقة ، بوسائل تمكن من تحديد المكونات المختلفة لعملية الاستثارة في أي مرحلة من مراحلها ، وعند أي مستوى في الجهاز العصبي واختبارها .
٢. الاستجابة الادراكية ليست ناتج فورى للمثير ، ولكن تمر بعدة مراحل ، أو عدة عمليات جزئية كل منها تستغرق فترة زمنية معينة في التنظيم ، أو في التحويل إلى عمليات أخرى .
٣. عملية معالجة المعلومات تحكمها إمكانات قنوات تشغيل المعلومات ، ومحتوى معلومات المثير الذي يتعرض له الفرد ، والخبرات التي تكون موجودة لديه ، وحالته النفسية أثناء ظهور المثير .

٤. أي معلومة تقدم للفرد تمر بعدد من المراحل ، وتجرى عليها مجموعة من العمليات في عدد من المستويات ، وذلك قبل استقرارها في الذهن ، ويمكن تحديد المراحل التي تمر بها عملية تشغيل المعلومات ، وتحليلها ؛ فكل عملية ، أو مرحلة تتم منذ بداية ظهور المثير حتى صدور الاستجابة تتكون منها بعض المعلومات التي تتحول بالتالي إلى العملية ، أو المرحلة التالية .

❖ مفهوم معالجة المعلومات :

معالجة المعلومات **Information Processes** هي مجموعة من الإجراءات ، أو العمليات التي تحدث منذ تعرض الفرد للمثير حتى ظهور الاستجابة ، وينظر إلى كل عملية عقلية على أنها إجراء ناشئ عن المعلومات التي يتم التوصل إليها ، سواء من الإجراءات السابق حدوثها داخل إطار هذه العملية ، أو من المثيرات ذاتها (أنور الشرقاوى ، ١٩٨٤ ، ص ٦٥). كما تعرف بأنها (تشغيل المعلومات) أي ممارسة ، أو استخدام عمليات نوعية من خلال برنامج ذاتي التعديل لتحويل المعلومات من صورتها الخام إلى صور أخرى جديدة توضح الوظائف المعرفية ، والانفعالية والسيكوحركية (عبد الوهاب كامل ، ١٩٩٣، ص٣٠).

❖ المفاهيم النظرية – لنظرية معالجة المعلومات تتضمن :

(أ) المراحل : Stages .

ترى نظرية معالجة المعلومات أن معالجة أي معلومة يتضمن مرورها بعدد من المراحل ، فحينما تقدم المعلومة للفرد ، فإنها تبقى لفترة قصيرة جداً في مخزن يسمى بمخزن الذاكرة المباشرة ، أو الحسية Ionic ، وأن سعة هذه الذاكرة تفوق سعة الفرد على التذكر ، أي أن الفرد لا يستطيع تذكر كل المعلومات الموجودة في هذا المخزن ، بل يتذكر فقط المعلومات التي أعطاها قدراً من الانتباه ، والتي انتقلت إلى مخزن الذاكرة قصيرة المدى Short Term Memory ، حيث تستمر المعلومة لمدة دقيقة ، أو أكثر ، وتحتاج هذه المعلومات إلى عمليات تنظيم ، وحفظ حتى تنتقل إلى الذاكرة طويلة المدى Long term Memory ، (Endo& Yami, 1991, P.P.22 – 23) .

(ب) العمليات : Procsses .

وتعرف بأنها الطريقة التي يتناول بها الفرد المعلومة المقدمة له ، ومن هذه العمليات :

- عملية تسجيل المعلومة ، وتخزينها ، واسترجاعها ، ففي عملية التسجيل يتضمن وضع المعلومة المقدمة في شكل معين ؛ بحيث يمكن لجهاز معالجة المعلومات تناولها بعد ذلك .
- عملية الاسترجاع تعرف من خلال اختبار المعلومة المطلوبة ، وترجمتها مرة أخرى في صورة تتفق مع الاستجابة الفعلية للفرد (سعيد عبد الغنى سرور ، ١٩٩٤ ، ص ٣٤) . فعند استقبال المعلومات ؛ فإن بعضها يخزن ، وبالتالي يمكن استرجاعها ، وهذا يعنى أنها تشفر بواسطة التصور Imagery ، أو التنظيم Organization ، أو التركيب Setting up ،

وكذلك يستخدم نوعين للتشفير في الذاكرة لهما أهمية خاصة هما : التشفير البصرى Visual Codes، والتشفير المجرد Abstract Codes (عادل العدل ، ١٩٨٩ ، ص ٥٤) .

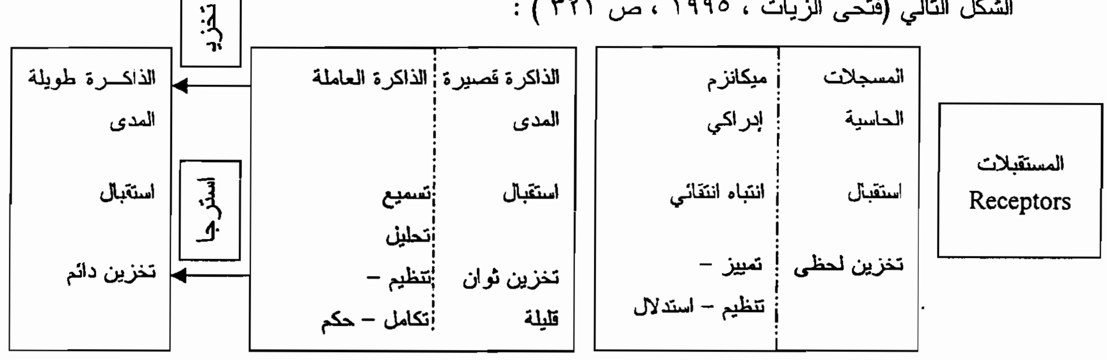
(جـ) المستوى : Level

يتحدد المستوى الذي يتم من خلاله معالجة المعلومات من خلال الطريقة ، أو الشكل الذي تتمثل فيه المعلومة داخل الذهن ، وتعتبر عملية التمثيل الذهني للمعلومات Mental Representation عملية معقدة ، حيث تأخذ مستويات مختلفة (فادية علوان، ١٩٨٩ ، ص ٨٠)٠

ويلاحظ أن التلاميذ يختلفون فيما بينهم من حيث الاستراتيجيات التي تستخدم عند دراسة مادة التعلم ، وهذا يدل على أنهم يدركون المهمة التي يقومون بأدائها بصور مختلفة (مرزوق عبد المجيد ١٩٩١ ، ص٤٣٩) ٠

❖ مراحل تجهيز ومعالجة المعلومات :

تمر عملية تجهيز المعلومات بمجموعة من العمليات العقلية المعرفية ؛ ويظهر ذلك في الشكل التالي (فتحى الزيات ، ١٩٩٥ ، ص ٣٢١) :



شكل (١) العمليات العقلية المعرفية المستخدمة في تجهيز ومعالجة المعلومات

• **استقبال وتجهيز المعلومات : Receiving & Information Processing**

يمثل الاستقبال المرحلة الأولى من مراحل تجهيز ، ومعالجة المعلومات ، ويتم ذلك من خلال المسجلات الحاسية،حيث تكون هذه المعلومات في صيغة من الإدراك الخام،وتتراوح فترة استقبالها من ٠,٥ – ١ ثانية ، وخلال هذه الفترة تتحول بعض المعلومات إلي الذاكرة قصيرة المدى ٠ ويرى (رافع الزغول وعماد الزغول ، ٢٠٠٣ ، ص ٦٨) أن هذه المرحلة تمثل أهم مراحل معالجة المعلومات ، نظرا لأنها تزود النظام المعرفي بالمدخلات التي تشكل الوقود لهذا النظام ٠

• **الانتباه الانتقائي : Selective Attention**

إن نظام معالجة المعلومات لا يستطيع تناول جميع المدخلات الحسية التي يستقبلها الفرد في الوقت نفسه ، وقد يرجع ذلك ، إما إلى كبر حجم المدخلات الحسية المستقبلة عبر الأجهزة الحسية ، مما يتسبب في نسيان الكثير منها ، أو قد يرجع ذلك إلى محدودية سعة الذاكرة العاملة ؛ ولذا فإن النظام المعرفي يعمل على نحو انتقائي ٠ ويرى

(رافـــع الزغول وعماد الزغول ، ٢٠٠٣ ، ص ٦٩) أن الانتباه الانتقائي يعني قدرة الفرد على اختـــيار المعلومات ذات الصلة الوثيقة ، وتركيز عمليات المعالجة لها ، وتجاهل المعلومات غير ذات الصلة ٠

• **الترميز : Encoding**

عقـــب تسجيل المعلومات عن طريــــق المسجلات الحسيـــــة ، فإنها تحل في الذاكـــرة العاملة ، أو الذاكرة قصيرة المـــــدى ، وفى بعض الحالات في الذاكــــرة طويلـــة المدى ، وتخضع المعلومـــات خلال انتقالهـــــا ، أو تحويلهـــا إلى ما يسمى بترميـــز المعلومات ، فيـــرى (فتحي الـــزيات ، ١٩٩٥ ، ص ص ٣٠٩-٣١١) أنــــه عـــندما يقـــابل الفرد مثير معين ، فإنه لا يستطيع الاحـــتفاظ بنسخة ، أو صورة حرفية للمثير ؛ ولذا فإنه يرمز له ، وتأخذ عملية الترميز أنماطا متعددة ومتـــنوعة ، فربما يكون التركيز على لون المثير ، أو شكله ، أو حجمه ، أو تكوينه ، أو السمة ، أو غيرها من الخصائص المميـــزة ٠ وتخضع عملية الترميـــز لعدة عمليات ٠

• **التسميع : Rehearsal**

يـــتوقف معـــدل تذكـــر الفـــرد ، أو اســـترجاعه للفقرات المعروضة على أنشطة التسميع ، واســـتراتيجياته ، فـــإذا كـــان هناك ما يقف حائلا دون القيام بمثل هذه الأنشطة ، فإن معدل استرجاع المعلومــــات المـــراد تذكــــرها يقل ٠ وفى ضوء أثر الأولوية Primacy Effect أي أولوية عرض الفقـــرات ، حيث يتاح للفقرات الأولى فرصة أكبر للتسميع ، أو الترديد عن تلك التي يرد ترتيبها في الوســـط ، يكون معدل تذكر تلك المعلومات أكبر ٠ ويرى (رافع الزغول وعماد الزغول ، ٢٠٠٣ ، ص ٥٩) أنـــه يوجـــد نوعـــان مـــن التسميع هما : تسميع الاحتفاظ أو الصيانة Maintainance Rehearsal ، والتســـميع المكثف ، أو المفصل Elaborative Rehearsal ، ويتم اللجوء إلى الـــنوع الأول عندما يكون الهدف هو الاستخدام الفوري ، أو الآني للمعلومات ، أما النوع الثاني فيلجأ إليه الفرد عندما يكون الهدف من الاحتفاظ بالمعلومات لمدة طويلة ، ففي هذه الحالة لا يلجأ الفرد إلى تســـميع المعلومـــات ، أو تـــرديدها فحسب ، بل يحاول ربطها ببعض الأشياء المألوفة بالنسبة له كي تساعده على تذكرها لاحقا ٠

• **التنظيم : Organisation**

تعـــد اســـتراتيجيات التنظـــيم مـــن العوامل التي تؤثر على فعالية نشاط الذاكرة ، وتبدو هذه الاســـتراتيجيات فـــي إيجـــاد علاقات ارتباطيـــــه بين المثيـــرات موضوع الحفظ ، والتذكـــــر ، وبعضها البعض من ناحيـــــة ، وبينها وبين مختلف الوقائع البيئيـــــة من ناحيـــــة أخرى ٠ ويرى (فتحـــي الـــزيات ، ١٩٩٥ ، ص ٣١٠) أنه تتوقف عملية التنظيم على عدة عوامل ، ومنها : قابلية المـــادة موضوع الحفظ ، والتذكر للتنظيم ، أو التصنيف ، أو الروبطة ، ودرجة مألوفية هذه المادة ، وطـــريقة عـــرض المـــادة ، أو تنظـــيمها ، والنشاط الذاتي الذي يبذله الفرد في حفظه ، وتجهيزه ، واسترجاعه لها ٠

• الاستعادة أو الاسترجاع : Reterival

وتتمثل في البحث عن المعلومات وتحصيلها من الذاكرة ، واستعادتها ، وتتوقف فاعلية هذه العملية على طريقة عرض المادة موضوع الاستعادة ، وترميزها ، ومستوى التجهيز الذي تعالج عنده هـذه المـادة ٠ ويـرى (رافـع الزغول وعماد الزغول ، ٢٠٠٣ ، ص ٧١) أن عملية استرجاع المعلومـات تمـر بـثلاث مـراحل ، وهي : مرحلة البحث عن المعلومات ، حيث يتم فحص جميع محتويات الذاكرة لإصدار حكم ، أو اتخاذ قرار حول مدى توفر المعلومات المطلوب تذكرها ، ومرحلة تجمـيع ، وتنظيم المعلومات ؛ حيث يقوم الفرد بالبحث عن أجزاء المعلومات المطلوبة ، وربطها معا لتنظيم الاستجابة المطلوبة ، ومرحلة الأداء الذاكرى ، وتعنى تنفيذ الاستجابة المطلوبة ، وقد تأخذ هذه الاستجابة شكلا ضمنيا ، كما يحدث في حالات التفكير الداخلي بالأشياء ، أو ظاهريا كأداء الحركات ، والأقوال ، والكتابة ٠

❖ مكونات نظام تجهيز ومعالجة المعلومات :

وهـذه المكونـات لا تعد مكونـات ، أو تراكيب ، أو أبنية منفصلة ، وإنما هي أوجه ، أو محـددات لتعاقب عمليات التجهيز ، كذلك فإنه لا ينظر إلى تدفـق المعلومات عبر هذه الأوجه ، أو المحـددات ، أو المكونـات كانتقال فعلي يمكن ملاحظته من مكون إلى مكون آخر ، وإنما يمكـن الـنظر إلـى عملـية تجهـيـز المعلومات بوصفها عملية تتابع ، وتعاقب لعمليـات الاكتساب ، والتجهيز ، والمعالجة ، والتخزيـن ، والاسترجاع ، أو الاستعادة ٠وفيما يلي عرض لهذه المكونات (فتحي الزيات ، ١٩٩٥ ، ص ص ٣١٨-٣١٩) ٠

• المسجلات الحاسية : Sensory Registers

إن المعلومـات ، أو المثيرات الموجودة في البيئة يستقبلها الإنسان من خلال مسجلات حاسية ، حيث تستمر فيها للحظة قصيرة للغايـة (جزء من مائة من الثانية) ، وجزء من هذه المعلومات هو الـذي يحظى بالانتبـاه الانتقائي ، والقصدي ، حيث يتم ترميـزه ، ويتحول ، وينتقل إلى الذاكرة قصيرة المدى ٠

• الذاكرة قصيرة المدى أو الذاكرة العاملة Short - Term Memory

تسـتقبل المعلومات في المخزن ، أو الذاكرة قصيـرة المدى ، وتحمل لفترة زمنية محددة بحد أقصـى (٣٠) ثانـية ، ويمكن أن تظل محمولة لفترة أطول إذا كان سيتم تسميعها ، أو ترديدها ، أو معالجـتها بأيـة صورة من الصور ، ومن ناحية أخرى فإن هناك سعة محددة لكمية المعلومات التى يمكن حملها في الذاكرة قصيرة المدى ، وتشير الدراسات إلى أن الفرد يمكن أن يستقبل ، أو يحتفظ في المتوسط بسبع فقرات من المعلومات ٠

• الذاكرة طويلة المدى Long - Term Memory

بعض المعلومات التي لا يتم تجهيزها ، أو معالجتها في الذاكرة قصيرة المدى تفقد ، والبعض الآخـر يتم تجهيزه ، ومعالجته ، وتحويله ، أو نقله إلى الذاكرة طويلة المدى التي ينظر إليها بوصفها مخـزن دائـم للمعلومـات ، وتشمل هذه الذاكرة : ذاكرة الأحداث ، والتي يخزن فيها الأحداث ، أو

الخـبرات التـي نمـر بها شخصيا في مناسبات معينة (مثل يوم عيد ميلادنا) ، وذاكرة المعاني ، ويخزن فيها كل شئ مرتبط باللغة مثل معاني الكلمات ، أو الجمل ، أو قواعد اللغة .

❖ استراتيجيات تجهيز ومعالجة المعلومات :

تعـد الاستراتيجيات المعرفية Cognitive Strategies من الأساليب المهمة المتعلمة لدى الإنســان ، وتتمثل هذه الاستراتيجيات في المهارات التي من خلالها يتعلم الفرد كيف يوظف عملياته العقلية المعرفية الداخلية في التعلم ، والتذكر ، والتفكير ، وحل المشكلات . وتوجد هذه الاستراتيجيات مسـتقلة عن محتوى البنية المعرفية للفرد ، لكنها أكثر قابلية للتعميم على أي محتوى دراسي ، فعندما يكتسـب الفرد استراتيجية معرفية جديدة ، فإن هذه الاستراتيجية يمكن تطبيقها على أي معالجة بغض الـنظر عـن المحتوى الذي تعالجه هذه الاستراتيجية .وهناك فروقا في الاستراتيجيات المعرفية بين الأفراد ، فبعض الاستراتيجيات التي يمتلكها بعض الأفراد تكون أفضل منها لدى البعض الآخر ، وهذه الفـروق تـرجع إلى مستوى التعلم ، والتفكير لديهم ، ولذا فإن التحدي الذي تواجهه التربية اليوم هو كيف نحسن ، أو نزيد من فاعلية استجابة الفرد في التعلم ، والتفكير ، والتذكر ، وحل المشكلات .

ويلاحظ أن الآلية التي تعمل بها الذاكرة تبدأ بالطريقة التي يتم بواسطتها تشفير المعلومات ، والتشفير هو أول خطوة في خلق الذاكرة ، وهناك العديد من الأساليب التي تعمل على تقوية الذاكرة ، وتسـمى بفـنون تقوية الذاكرة ، وهي عبارة عن وسائل بسيطة لتحسين ؛ أو تقوية الذاكرة ، كما أنها طـرق مدروسـة تساعد الفرد على الانتباه ، وتسجيل المعلومات ، واسترجاع المعلومة من الذاكرة ، وتقوم هذه الأساليب على استغلال الطريقة التي يعمل بها العقل من أجل دعم قدرة الفرد على استرجاع التفاصـيل ، وبما أنها مهارات حقيقية ، فإنه يجب ممارستها مرارا ، وتكرارا ، حتى يمكن استخدامها بكفـاءة ، كما تعتمد هذه الأساليب على قدرة الفرد على الربط الذهني بين الأشياء ، وتنظيم المعلومات المهمة .

ويـرى (Mastropieri & Scruggs , 1998 , P.8) أن استراتيجيات تقوية الذاكرة هي إجـراءات نظامـية لتعزيز الذاكرة ، وتهدف إلى تطوير طرق أفضل لترميز (تشفير) المعلومات ، وتكون المعلومات بذلك أسهل في التذكر ، وتعتمد هذه الاستراتيجيـات في كلياتهـا على إيجاد طرق لربط المعلومات الجديدة بالمعلومـات الموجودة لدى المتعلمين في ذاكرتهـم . كما يـرى (Hinkle, et.al. 2005 , P.5) أنها استراتيجية تشفير تستخدم لتحسين الذاكرة ، وأنها استراتيجية نظامية تستخدم لتدعيم الاحتفاظ طويل المدى ، والاسترجاع للمعلومات .

والمحـور الرئيس الذي تقوم عليه استراتيجيات تحسين أداء الذاكرة يتمثل في تعلم كيفية تنظيم المعلومـات ، أو المـادة المتعلمة بشكل يسمح بإحداث تكامل ، أو ترابط من نوع ما بين مكوناتها ، بحيث يمكن استعادتها ، أو استرجاعها ثانية عند الحاجة . وتقوم هذه الاستراتيجيـات على كل من : (فتحي الزيات ، ١٩٩٥ ، ص ٣٦٩) (Mastropieri & Scruggs , 1998 , P.5)

- زيادة الانتباه : فالمتعلمين لا يتذكرون الأشياء التى لا تجذب انتباههم ، أو التي ليست في دائرة اهتماماتهم ، لذا لابد من استخدام استراتيجيات تعزيز الانتباه ، مثل : التعلم المكثف والتدريس الحماسي ، واستخدام المعينات البصرية .
- تعزيز الذاكرة الخارجية : فكثير من الأشياء التي تحتاج إلى التذكر يمكن أن تكتب ، والمعرفة الممارسة ، مثل : الذاكرة الخارجية ، والممارسات ، مثل : حفظ مذكرة محددة ، وتأكيد تقويم المتعلم ، كل هذا يمكن أن يساعد في التذكر .
- التسميع : بمعنى تسميع ، أو ترديد المادة موضوع الحفظ عدة مرات إلى أن يتم حفظها ، وهي أقل أنماط الاستراتيجيات فاعلية ، وخاصة إذا اقتصرت على مجرد الحفظ دون ربطها بالبناء المعرفي الدائم للفرد .
- تعزيز التعلم ذو المعنى : بمعنى إيجاد طرق لربط المحتوى الذي يناقش بالمعرفة السابقة ، وعمل متوازيات مع حالة المتعلم الخارجية ، وإحضار أمثلة ذات معنى للمتعلم ، لتوضيح أن المحتوى جزء من خبراتهم .
- التجميع المترابط : وتعنى محاولة إحداث ارتباطات بين المادة موضوع الحفظ ، وبين ما هو ماثل في البناء المعرفي للفرد ، بحيث تصبح المادة المتعلمة مرتبطة ببنية معينة ، أو تصنيف معين ، أو تنظيم معرفي معين من خلال شبكة ترابطات المعاني داخل الذاكرة .
- التصنيف : وتتمثل في محاولة تصنيف المادة موضوع الحفظ في فئات نوع المعلومات المتعلقة بها ، بحيث تصبح هذه المعلومات وحدات في المجموعة الفئوية المكونة للبناء المعرفي للفرد مع توظيف تلك المعلومات توظيفا قابلا للاستخدام المتكرر .
- استخدام الصور ، وغيرها من وسائل الإيضاح ، أو تشجيع المتعلمين على خلق صور في عقولهم ، مما يمدهم بذاكرة بصرية .
- تقليل التدخل : بمعنى تجنب الاستطراد ، أو الانحراف عن الموضوع ، والتأكيد فقط على الملامح النقدية للموضوع الجديد .
- تعزيز المعالجة النشطة : فالمتعلمون يتذكرون المحتوى عندما يكون ضمن خبراتهم ، أو عندما يمارسون الخبرة بأنفسهم .
- تعزيز التفكير النشط : فالمتعلم يتذكر جيدا عندما يفكر بنشاط في المعلومات الجديدة أكثر من مجرد تكرارها فمثلا : بدلا من أن نقول للمتعلمين مصر تعرضت للاحتلال ، نسألهم لماذا مصر تعرضت للاحتلال ؟
- زيادة كمية الممارسة : فالمتعلم يتذكر المعلومات إذا كان هناك استخدام ممارس لها باستمرار ، وعند استخدام كمية من المراجعات في التدريس للمعلومات السابقة .

أهمية استراتيجيات تقوية الذاكرة :

إن تجهيز ومعالجة المعلومات يسهم في تيسير عملية التعلم ، والتذكر الأسرع للمعلومات المتعلمة ، كذلك فإن اشتقاق روابط بين أجزاء المادة المتعلمة ، وبينها وبين المعلومات الماثلة في

الذاكرة ، والخبرات الجديدة ، كل هذا يجعل عملية التعلم ذات معنى ، ويزيد من التذكر اللاحق للمعلومات ، كما أن استخدام استراتيجيات تقوية الذاكرة يحقق ما يلي :

- يمكن أن تعزز النجاح المدرسي ، خاصة بالنسبة للمتعلمين ذوى صعوبات التعلم ، والذين يعانون من الفشل التعليمي في تذكر المواد الدراسية ، وذلك من خلال تحسين ذاكرتهم للمحتوى الدراسي ، (Mastropieri & Scruggs , 2005 , P.P.201-208) ،
- يسهل تعلم الطلاب ذوى صعوبات التعلم ، والاحتياجات الخاصة ، وهذا ما أكدته دراسة (Scruggs & Mastropieri, 1992 , P.P.219-229) ، حيث أن استخدم الطلاب لاستراتيجيات التذكر فى تعلم مادة الدراسات الاجتماعية ، نتج عنه تفوقهم في فهم المحتوى الدراسي ، والمفاهيم المتضمنة بتلك المادة ،
- يصلح استخدامها مع مختلف التخصصات الدراسية ، خاصة مادة الدراسات الاجتماعية ، كما تعد مفيدة للمتعلمين المعاقين تعليميا ، (Levin , 1993, P.P235-244)
- تعالج الفشل التعليمي الذي يعانى منه بعض الطلاب في تعلم بعض المواد الدراسية ، وهذا ما أثبتته دراسة (Mastropieri & Scruggs , 1998 , P.8) ، حيث أكدت أن هناك العديد من الطلاب لديهم صعوبات في تعلم مادة الدراسات الاجتماعية ، حيث يعانون من مشكلات في تذكر وفهم المادة العلمية ،
- تعمل على خلق ارتباطات بين المعلومات ، والتى قد لا تشمل ارتباطات واضحة لدى المتعلم ، كما يمكن استخدامها مع المتعلمين الفائقين ، وهذا ما أكدته دراسة (Wang & Thomas , 1996 , P.P. 104-105)
- إن استخدام استراتيجيات التذكر ، وما تشمله من تنظيم للمعلومات إلى مجموعات ذات معنى ، واستخدام التمارين ، والتدريبات ، والتصوير الحيوى ، كل هذا يسهم فى تدريب المتعلمين على مهارات ما وراء الذاكرة ، (Cox , 1994 , P.10) ،
- تستخدم لتعزيز الاستدعاء للمحتوى الأكاديمى ، وتدعيم اتجاهات المتعلمين ، وهذا ما أكدته دراسة (Mastropieri, et.al. , 2000 , P.P.69-74) التى استخدمت تلك الاستراتيجيات مع تلاميذ الصف الرابع في فصول الدراسات الاجتماعية ،
- يساعد استخدامها على تشجيع السلوك الاجتماعى ، وحل المشاكل السلوكية ، وهذا ما أكدته دراسة (Kleinheksel & Summy.P.P.30-35 ، 2003) التي استخدمت تلك الاستراتيجيات مع تلاميذ الصف السابع ، وأكدت على فاعلية استخدامها في تعزيز تعلم التلاميذ ،
- إن استخدام استراتيجيات التذكر ، والطرق الملموسة مهم ، خاصة مع المتعلمين الذين لديهم قصور في الكلام والكتابة ، ولديهم قدرة على التذكر البصري ، (Sipe , P.10 ، 1994) ،

وفيما يلي عرض لأهم استراتيجيات تقوية الذاكرة :

- استراتيجية التسميع : Rehearsal Strategy
- استراتيجية التنظيم : Organization Strategy
- استراتيجية التخيل : Imagination Strategy
- استراتيجية الكلمة المركبة : First Letter Strategy – Acronyms
- استراتيجية الكلمة المركبة : Acrostic
- استراتيجية السجع الرقمى : Rhyming Strategy
- استراتيجية وسيط اللغة الطبيعي : Natural Language Mediation Strategy
- النظام الرقمى الحرفى : The Digit - Letter System
- استراتيجية التسمية : Naming Strategy
- استراتيجية الحروف الأبجدية : Alphabet
- استراتيجية التثبيت : The Method
- استراتيجية : PQRST
- استراتيجيات التصور العقلي : Mental Conceptualization Strategies

١. استراتيجية استخدام التصورات العقلية البصرية : Visual Mental Imagery
٢. استراتيجية الكلمة المفتاحية : The Key Word Method
٣. استراتيجية الكلمة الوتدية : The Peg Word Strategy
٤. استراتيجية الصورة (اللون) : Image (Color)
٥. استراتيجية الصورة (الرسم) : Image (Graphic)
٦. استراتيجية التصور غير المألوف : Bizarre Imagery
٧. نظام الوصل : Link System
٨. استراتيجية المواضع المكانية : Loci Method Or Spatial Location Method
٩. استراتيجية التوليف القصصي : Story Strategy Or Narrative Technique
١٠. استراتيجية الرحلة : The Journey Method

وسوف يتم عرض تفصيل لبعض استراتيجيات التصور العقلي ، ومنها الاستراتيجيات المستخدمة في البحث :

- **استراتيجيات التصور العقلي : Mental Conceptualization Strategies**

يعد التصور العقلي بمثابة صورة انعكاسية يتم تشكيلها للأشياء ، والمواضيع التي يتم تعلمها على نحو حسي ، وهو بذلك يرتبط ارتباطا وثيقا بالخبرة الأصلية لموضوع ، أو حدث معين. ويرى (رافع الزغول وعماد الزغول ، ٢٠٠٣ ، ص ١٩٩) أن التصور العقلي يسهم في تحقيق عدة

وظائف : منها تسهيل عملية تخزين المعلومات بالذاكرة ، والاحتفاظ بها لفترة أطول ، وتسهيل عملية تذكـــر المعلومات ، واسترجاعها بشكل أسرع ، وتسهيل عملية ربط المعلومات معا في الذاكرة ٠ كما يــرى (Polland, 1996 , P.205) أن هــناك علاقـــة بين التصور العقلي ، وحل المشكلات الإبداعية ، حيث يحتل التصور العقلي المرحلة الأخيرة من العمليات الإبداعية ٠

١) **استراتيجية التصورات العقلية البصرية : Visual Mental Imagery Strategies**

التصـــور هـــو القدرة على رؤية صورة في العقل ، ويشير إلى التمثيلات العقلية (الصور العقلية) للأشياء ، والأحداث ، أو المواقف التي ليس لها وجود فيزيقي (فتحي الزيـــــات ، ١٩٩٨، ص ٤٠٦) ، ويعد التصور العقلي أحد أهم الطـــــرق التي تدعم الذاكرة ، كذلك فإنه يلعب دورا جيدا فـــي حفـــز القدرات العقلية ، لأنه يدفع عقل الفرد إلى العمل بطريقة جديدة غير تقليديـــــة ، وهذا ما أكدتـــه دراســـة (Cente ,2000, P.241) التـــي قامت بقياس مدى فاعلية استخدام التخيلات البصـــرية في تنمية الفهم القرائى والسمعي لدى التلاميذ ضعاف السمع ، و تكونت مجموعة الدراسة مـــن تلامـــيذ الســـنة الثانـــية من المرحلة الابتدائية ، ممن تتراوح أعمارهم ما بين ٧ – ٨ سنوات ، وأســـفرت هـــذه الدراسة عن تأكيد فاعلية استخدام التخيلات البصرية في تنمية الفهم القرائى والسمعي لدى العينة ، حيث تمكنوا من اجتياز الاختبار المعد لقياس ذلك .

وتقوم هذه الاستراتيجية على تقديم معلومات للمتعلم ، ومحاولة اشتقاق علاقات ، أو ارتباطات بيـــن تلـــك المعلومـــات ، وبعـــض التصورات البصرية العقليـــــة للأماكــــن ، أو الأشخاص ، أو الأحـــداث ، ممـــا يشكل نوع من التفاعل الحي ، فمثلا : ليتمكن المتعلم من تذكـــــر أنواع الغابات ، يجـــب علـــى المعلـــم أن يعـــــــرض عليهم صورا تمثل الغابات ، أو تحديد موقع الغابـــــات على الخريطة ، مما ييســـــر تذكره لتلك المعلومات ، أى أن هذه الاستراتيجيـــــة تستند إلى فكرة استخدام الوسائط الحسيـــة فى التدريس ، والتعلم ٠

وتتمـــيز هـــذه الاستراتيجية بقدرتها على حل مشكلات ، وصعوبات التعلم المرتبطة بتذكر أسماء الشخصـــيات ، والتـــي يعـــانى منها ذووا الاحتياجات الخاصة من ضعاف العقول ، وبطيئي التعلم ، وغيرهم ، ويتم ذلك من خلال تحديد شخصية معينة ، واختيار شئ ما مميز حول الوجه ، والربط بين اســـم الشخص ووجهه Face – Name Associations ، وتكوين صور عقلية بصرية لهذا الاسم مرتبطا بأحد الملامح غير العادية ، أو البارزة فى وجه هذا الشخص ، فمثلا : لتذكر شخصية الرئيس الراحل محمد أنور السادات يمكن ربط ذلك بملامح وجهه السمراء ، أو استخدامه البايب فى التدخين ٠

٢) **استراتيجية الكلمة المفتاحية : The Key Word Method**

هي كلمة مألوفة تشابه الكلمة الجديدة المرغوب تعلمها في الصوت ، ويتم هنا الربط بين الكلمات غير المألوفة المراد تعلمها ، وبين الكلمات المألوفة السابق تعلمها ، من خلال خلق صورة عقلية تربط بين الكلمتين ، حيث يتم كتابتهم معا بصورة عقلية (Harger , 1994 , P.10) ، فمثلا : لتذكر أن

عاصمة مصر هى القاهرة ، لابد من التفكير أن القاهرة تشابه القاهر فى الصوت ، وأن مصر تشابه فى الصوت نصر ، ثم يتم الربط بينهما من خلال النصر يحققه القاهر .

٣) **استراتيجية الكلمة الوتدية : The Peg Word Strategy**

يتم استخدامها عندما يراد تذكر معلومات مرتبة ، أو مرقمة ، وتقوم هذه الاستراتيجية على تعلم المتعلم مجموعة من الكلمات ، والتي تكون بمثابة أوتاد تتعلق بها المفردات التي يراد تذكرها ، وبعد أن يتقن المتعلم القائمة الوتدية عليه أن يربط ، أو يثبت مجموعة المفردات المراد حفظها وتذكرها بهذه الأوتاد ، وبعد ذلك يكون صورة عقلية بصرية تربط كل مفردة مطلوب استدعاؤها مع كلمتها الوتدية ، وكلما كان التصور شاذا ، أو غريبا كان التأثير أفضل مما إذا كان مألوفا (Mastropieri, & Scruggs , 1991 , P.20) . وتختلف طريقة الكلمة الوتدية عن طريقة المواضع المكانية في أنه يمكن للمتعلم استدعاء أي مفردة دون الحاجة إلى ضرورة البدء من بداية القائمة ، كما في طريقة المواضع المكانية .

٤) **استراتيجية الصورة (اللون) : (color) image**

تعتمد هذه الاستراتيجية على قيام المتعلم بتصور الشيء ، أو المعلومة المراد حفظها ، وتذكرها فيما بعد كما لو كان مصطبغا بلون معين يبرز فوق خلفية من لون آخر (وفاء على ، ٢٠٠٣ ، ص ٤٩) .

٥) **استراتيجية الصورة (الرسم) : (graphic) image**

وتعتمد هذه الاستراتيجية على قيام المتعلم بتكوين صورة بصرية متكاملة لحروف الكلمة المراد تذكرها (وفاء على ، ٢٠٠٣ ، ص ٥٠) ، فإذا أراد المتعلم أن يحفظ اسم المستكشف العربي " ابن بطوطة" عليه أن يتصور نفسه وهو يشترى لعبة بطوط ويهديها إلى ابنه .

٦) **استراتيجية التصور غير المألوف . Bizarre Imagery**

تعتمد هذه الاستراتيجية على تكوين صورة عقلية غير مألوفة للمفاهيم ، والمعلومات المطلوب تذكرها (وفاء على ، ٢٠٠٣ ، ص ٣٩) ، فمثلا : لتذكر أن شمال سيناء من المناطق التي تعانى من خطر السيول ، يمكن تصور رجل يصب قارورة مياه على موقع شمال سيناء على الخريطة . وكلما كانت الصورة العقلية فكهة ، وغير منطقية ، ومبالغ فيها ، ودرامية ، وفريدة ، كتصور قرد يقرأ جريدة ، أو دجاجة تدخن سيجارة ، أو سمكة تتحدث فى التليفون ، كلما كان ذلك أكثر تأثيرا على سرعة الاسترجاع .

٧) **استراتيجية الوصل : Link Strategy**

تستخدم عند الحاجة إلى تذكر ، وتعلم قوائم كلمات عن طريق تكوين صورة عقلية تفاعلية ، وتشمل الربط بين عبارات موجودة في قائمة معينة ، في صورة انسيابية قصصية (وفاء على ، ٢٠٠٣ ، ص ٣٨) ، حيث إن تدفق القصة ، والصور يعطى تلميحات للاستدعاء ، حيث يتم تشفير المعلومات إلى صور ، ثم ربط الصور معا ، فمثلا ليتذكر المتعلم قائمة المفردات التالية : سقوط – أمطار – سيول – تدمير – بيوت – رجل – سدود – مخزن . فيمكنه تصور هذه المفردات بنفس ترتيبها إذا تصور أن سقوط الأمطار بكثرة يمكن أن يؤدى إلى حدوث

سيول ينتج عنها تدمير المنازل ، ولذا يقوم الرجال ببناء السدود لتخزين المياه . وتفيد هذه الاستراتيجية في إضفاء الجانب الحسي على المعلومات ، بالإضافة إلى مساعدة المتعلم على استدعاء المعلومات بنفس ترتيبها .

٨) استراتيجية المواضع المكانية: **Loci Or Spatial Location Or Romanroom Method**

تعد طريقة لوسى من أقدم ، وأشهر استراتيجيات تقوية الذاكرة (لوسى هي الاسم اللاتيني لكلمة أماكن) ، وهى طريقة فعالة لتذكر المعلومات ، ويمكن أن تستخدم هذه الطريقة لتذكر قوائم من المفردات ، أو لاسترجاع النقاط المهمة في موضوع ما ، أو قوائم الأسماء والأشياء التي ينبغي عليك القيام بها ، وتعد من الطرق المهمة لتخزين المعلومات غير المرتبطة ، وتقوم هذه الطريقة على افتراض أن أفضل طريقة للتذكر هى التذكر عن طريق الأماكن المألوفة بالنسبة للشخص ، أى أن يربط الفرد بين الشيء الذي يسعى إلى تذكره والمكان الذي يعرفه جيدا ، أي أن هذه الاستراتيجية تقوم على المزاوجة بين ترميز المادة المراد تعلمها وربطها بدلالات مألوفة محتفظ بها في الذاكرة ، وهى أماكن محسوسة يسهل تصورها لوجودها الفيزيقى ، ففي هذه الحالة سوف يعمل المكان بوصفه مفتاحا للذاكرة ، وتعتمد هذه الطريقة على الخطوات التالية : (كارول تركينجتون ، ٢٠٠٤، ص ٤٨).

- فكر في مكان تعرفه جيدا ، مثل منزلك الخاص .
- تخيل حجرة معينة مثل حجرة الجلوس ، أو النوم ، أو المكتب .
- اشتقاق صورة بصرية للكلمات المراد تذكرها .
- أربط الصور الممثلة للمعلومات المراد تذكرها مع أشياء بالحجرة .
- لتذكر المعلومات بسهولة ، يتم عمل جولة حول الحجرة فى ذهن الفرد ، وتخيل الأشياء المعروفة ، والصور المرتبطة بها .

فإذا كان المتعلم يريد تذكر الصادرات الرئيسة لدولة بيرو مثلا ، والتي تتمثل في : صوف – حديد – نحاس – رصاص – فضة – قطن – قهوة ، عليه أن يتخيل منزله ، وكأن هناك خروف كبير سمين مكسو بالصوف جالسا عند باب المنزل ويلوح له مرحبا به ، وعند دخوله غرفته داخل المنزل ، عليه أن يتصور مضرب جولف حديدي معلقا على الحائط ، وغلاية من النحاس جالسة فوق الأريكة تتحدث إلى قلم رصاص أصفر ، وإلى شوكة فضية مرتدية معطف من القطن ، وتشرب فنجان قهوة .

٩) استراتيجية التوليف القصصي : **Story Strategy Or Narrative Technique**

تعد أحد الطرق الفعالة المساعدة على التذكر ، وتقوم هذه الطريقة على أن يقوم المتعلم بالربط بين الكلمات ، والمفاهيم ، والمفردات المراد تذكرها بحيث تؤلف فى مجملها قصة متكاملة ذات معنى (فتحي الزيات ، ٢٠٠١ ، ص ٤١٤) ، ويمكن أن تشمل ربط الصور في قصة ، مما يساعد على تذكر الأحداث في ترتيب منطقي ، مثلا : لكى يتذكر المتعلم قائمة الصادرات الرئيسة لمدينة بيرو ، يمكن أن يكون قصة على النسق التالى : " ذات يوم حدث خلاف بين خروف وغلاية نحاسية ، فما كان من الخروف إلا أن ألتقط ماسورة حديدية ، وألقاها فى وجه الغلاية ، التى قامت بصد الماسورة من خلال قلم رصاص ، فوقعت فى الطبق الفضى " . وتحتاج هذه

الطـريقة إلى وقتا أطول ومزيدا من القدرة على الإبداع للربط بين كل المفردات فى سياق رواية واحدة ، كما تتسم بكفاءة عالية فى تذكر كلمات محددة ٠

١٠) استراتيجية الرحلة : The Journey Method

تعـتمد على فكرة تذكر العلاقات فى رحلة معروفة ، حيث يتم ربط المعلومات مع علامات ، أو وقفات في الرحلة لتذكر قائمة عبارات سواء عن أشياء ، أو أشخاص ، أو أحداث ، ويمكن بناء صورة مرمزة معقدة فى الوقفات خلال الرحلة ، تستخدم لتخزين المعلومات المرتبة ٠

ثانيا / الكفاءة الذاتية : Self Efficacy

يعـد مفهـوم الكفاءة الذاتية من المفاهيم المهمة في تفسير السلوك الإنسانى خاصـة من وجهة نظر أصحاب نظرية التعلم الاجتماعى ، وقد تناول الباحثـون في البيئـة العربية مصطلح Self- efficacy ، وتـرجم إلـى مصـطلحي كفاءة الذات ، أو فعالية الذات ، وأحيانـاً يستخدم مصـطلح Self - efficiency بمعـنى فعالية الذات . وقد ظهر مفهوم الكفاءة الذاتية على يد العالم الأمريكـي ألبرت باندورا Albert Bandura (1977) عندما قدم نظرية متكاملة لهذا المفهوم حدد فيها أبعاد ، ومصادر الكفاءة الذاتية ، وتمثل هذه النظرية جانب مهم من نظرية التعلم الاجتماعي ، كما تشـكل المحـدد الرئيس لسلوك الفرد ٠ فيرى (Bandura , 1997 , P.20) أن الكفاءة الذاتية تعد بمـثابة مـرايا معرفية Cognition Mirrors ، فهي مؤشر لمدى قدرة الفرد على التحكم فى أفعاله الشخصـية ، وأعمالـه ، فالفرد الذي لديـه إحساس عال بالكفاءة الذاتية يمكن أن يسلك بطريقة أكثر فاعلـية ، ويكـون أكـثر قـدرة على مواجهة تحديات بيئتـه ، واتخاذ القرارات ، ووضع أهداف مسـتقبليـة ذات مستوى عال ، بينما الشعور بنقص الكفاءة الذاتيـة يرتبط بالاكتئاب ، والقلق ، والعجـز ، وانخفـاض الـتقدير الذاتـي ، وامتلاك أفكار تشاؤمية عن مدى القدرة على الإنجـاز ، والنمـو الشخصي ٠ ويؤكـد (فتحي الزيات ، ٢٠٠١ ، ص ٥٠٥) أن الكفاءة الذاتية ذات قيمة تنـبؤية تفـوق نتائجه المتوقعـة (السلوك) ، كما أن قيمتها التنبؤية تفوق القيمة التنبؤية لكل من المعـرفة ، والمهـارة التى يملكها الفرد ٠كما يذكـر (Berliner& Calfee , 1996,P. 277) أن الأفـراد ذوى الكفـاءة الذاتية المنخفضة غير قادرين على التعامل الجيد مع المواقف ، وأكثر احتمالاً للفشـل فـي التوافق ، فالشعور بالكفاءة الذاتية يعتبر عاملاً حاسماً في النجاح ، أو الفشل في الحياة ، ولذلـك تعتـبر الكفاءة الذاتية من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية ؛ حيث إنها تحتل مركزاً مهما في دافعية الطالب للقيام بأي عمل ، أو نشاط دراسي ، فهي تساعد الطالب على مواجهة الضغوط النفسية والأكاديميـة التى تعترض أداءه التحصيلى (منى بدوي ،٢٠٠١، ص ١٥١) . وتمثل الكفاءة الذاتية العـامل الرئيس في نجاح المتعلم في مدرسته ، فالمتعلم إذا شعر بكفاءة ذاتية عالية ، فإنه من المحتمل أن يبذل الجهد ، والمثابرة اللازمة لإتقان العمل ٠

لـذا فإنـه يمكـن القـول، أن الكفـاءة الذاتيـة هي كل ما يعتقد الفرد أنه يملكـه من إمكانـات ، وقدرات ، والتي تعد بمثابـة مقياس ، أو معيار لقدراتـه ، وأفكـاره ، وأفعالـه ٠ وأنهـا توقـع الفـرد بأنه قادر على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوب فيها في موقف معيـن (جابـر عبد الحميد ،١٩٩٠، ص ٢٥٢) ٠ وأنها قدرة الفرد على التخطيط ، وممارسة السلوك الفعال الذي يحقق النتائج المرغوبـة في موقف ما ، والتحكم في الأحداث ، والمواقف المؤثرة على حياته ، وإصـدار الـتوقعات الذاتيـة الصحيحة عن قدرة الفرد على القيام بمهام ، وأنشطة معينة ، والتنبؤ بمدى الجهد ، والمثابرة المطلوبـة لتحقيق ذلك العمل ، أو النشاط (محمد السيد، ١٩٩٨ ، ص ٣٧) ، ويضـيف (Zimmerman ,2000,P. 83) أن مفهـوم الكفاءة الذاتية يشير إلى إدراكات الشخص لقدرتـه علـى تنظـيـم ، وتفنـيـد الأعمـال الضروريـة للحصول على الأداء المحـدد للمهـارة مـن أجل تنفيذ المهمات ، والأهداف الأكاديميـة ، مثل : الدرجـات ، والتقديـر الاجتماعـي ، أو فرص العمل بعد التخرج كلها تتنوع بصورة واسعة في طبيعة ، ووقت إنجازاها ٠ كما يضيف (فتحي الزيات ، ٢٠٠١ ، ص ٥٠١) أنها اعتقاد ، أو إدراك الفرد لمستوى ، أو كفاءة ، أو فاعلـيـة إمكاناته أو قدراته الذاتيـة ، وما تنطوي عليه من مقومات عقلية معرفية ، وانفعالية ، ودافعيـة ، وحسية ، وفسيولوجية عصبية لمعالجة المواقف ، أو المهام ، أو المشكلات ، أو الأهداف الأكاديمـيـة ، والتأثـير في الأحداث لتحقيق إنجاز ما في ظل المحددات البيئيـة القائمـة ٠ ويرى (Bandura , 1994 , P.P.71-81) أن الكفاءة الذاتية هي اعتقادات الأفراد حول قدراتهم على الإنتاج المؤثر لمستويات محددة من الأداء ، والتي تحدد كيف الأفراد يشعروا ، ويفكروا ، ويسلكوا ٠ بينما يرى (عبد المنعم الدردير ، ٢٠٠٤ ، ص ٢١٦) أن الكفاءة الذاتية هي توقع النجاح في مهمة ، وهذا التوقع يكون ناتجا عن إيمان بمهارة الأداء الكلية للفرد ، وأن ذلك يؤثر على اختياره للأنشطة ، ومقدار ما يبذله من جهد ، ومدى قدرته على مواجهة العوائق ، والعقبات ٠

ومـن العرض السابق يمكن تعريف الكفاءة الذاتية بأنها هى " درجة اقتناع الفرد بقدرته على تحقـيق الـنجاح ، والوصـول للنـتائج المرجوة ، وذلك نتيجة إدراكه لإمكاناته العقلية ، والجسمية، والاجتماعـية ، والانفعالـية ، وكذلك مستوى ردود أفعاله الخاصة بالمهمة ، ومدى ثقة الفرد فى هذا الإدراك ، واستبصار المرء بإمكاناته ، وحسن استخدامها ، وفق الظروف البيئية المحيطة به " ٠ أى أن هـذا المفهوم يشير إلى اعتقاد الفرد ، أو إدراكه لمستوى إمكاناته ، أو قدراته الذاتية ، وما تنطوى علـيه مـن مقومات عقلية معرفية ، وانفعالية دافعيه يستخدمها فى معالجة المواقف ، أو المشكلات ، والتأثير فى الأحداث لتحقيق إنجاز ما فى ظل الظروف البيئية المحيطة به.

•العوامل المرتبطة بالكفاءة الذاتية للفرد :

تعـد الكفـاءة الذاتـيـة متغـيراً شخصـياً مهمـاً ، وعندما ترتبط بأهداف معينـة ، وبمعرفـة الأداء ، فإنها تسهم إسهاماً كبيـراً في السلوك المستقبلي ، فالنـاس يحددون مستقبلهم ،

ويشـكلونه من خلال طريقـــة سلوكهم ، وليس بمجرد التنبؤ بما سوف يحدث لهم في موقف معين (جابر عبد الحميد ، ١٩٩٠ ، ص ٤٤٦) • وتؤثر اعتقادات ، أو إدراكـــات الفرد على كفـــاءة ، أو فاعلية إمكاناته الذاتية من نواحي متعـــددة : (فتحي الزيات ، ٢٠٠١ ، ص ص ٥٠٤ – ٥٠٦) (Bandura , 1994 , P.P.71-81)

- العملـــيات الانتقائية واختيار السلوك : حيث تؤثر الادراكات المتعلقة بالكفاءة الذاتية للفرد علـــى اختياره لسلوكه ، فالأفراد يميلون إلى الاشتغال بالمهام التي يشعرون فيها بقدر عال مـــن إمكانـــية المنافسة ، والثقة ، والإنجاز ، ويتجنبون تلك المجالات ، أو المهام التي لا يشـــعرون فيها بذلك ، فالأفراد الذين لديهم ادراكات بقوة الكفاءة ، أو الفاعلية الذاتية لديهم يتصرفون في ضوء إحساسهم ، وربما يكون نقص فعلى في مهاراتهم ، والعكس صحيح•
- العملـــيات المعرفـــية : تؤثـــر اعتقادات الكفاءة الذاتية على العمليات المعرفية لدى الفرد ، فالفـــرد الـــذي لديـــه كفاءة ذاتية عالية ، يستطيع أن يضع لنفسه أهداف شخصية ، وقيمية متحدية ، ويستخدم تفكير تحليلي جيد ، ويمكنه تحقيق إنجاز فعال ، وتقييم قدراته الذاتية ، بينما الفرد الذي لديه ارتياب في قدراته ، يصبح أقل طموحا ، ويقل الجودة في أدائه •
- كـــم ومعـــدل الجهد ، ومستوى الدافعية : تحدد الاعتقادات عن الكفاءة الذاتية كم ، ومعدل الجهد الذي يبذله الناس ، ومستوى دافعيتهم ، ومدى حرصهم على مواصلته ، أو مثابرتهم فـــي أداء النشاط المستهدف ، ويبذلون جهودا أكبر ، ويحتفظون لمدد أطول بمعدلات أعلى للنشاط ، والمثابرة •
- العملـــيات الانفعالية ، والعاطفية : إن الإحساس القوى بالكفاءة الذاتية يخلق فرد جرئ في مواجهـــة الأنشـــطة الشاقة ، والمهددة ، ويخفف القلق ، بينما الإحساس الضعيف بالكفاءة يجعل الفرد يعانى من الاكتئاب ، والقلق •
- أنمـــاط التفكـــير ، وردود الأفعال : تحدد اعتقادات ، أو ادراكات الفرد بكفاءة ، أو فاعلية الـــذات لديه أنماط التفكير ، وردود الأفعال الانفعالية ، فالإحساس بقوة الكفاءة ، أو الفاعلية الذاتية يشكل التفكير السببي العلاقى بين الفعل ، ونتيجته ، فيميل ذوو الإحساس بقوة الكفاءة الذاتـــية إلى تفسير الفشل فى المهام الموكلة إليهم إلى نقص الجهد ، أو عدم كفايته ، بينما يعزو ذوو الإحساس بانخفاض مستوى الكفاءة ذلك الفشل إلى نقص القدرة •

•الافتراضات النظرية والمحددات المنهجية لنظرية الكفاءة الذاتية :

هـــناك العديـــد من الافتراضات النظرية ، والمحددات المهمة التى تقوم عليها نظرية الكفاءة الذاتية ، ومنها :

- يسعى الناس جاهدين إلى التحكم فى الأحداث التى تؤثر فى حياتهم ، وضبطها •
- مستوى دافعية الأفراد ، وحالتهم الانفعالية،أو الوجدانية ، وأفعالهم هى دالة لما يعتقدونه فى ذواتهم من إمكانات ، لا ما هي عليه بالفعل •(فتحي الزيات،٢٠٠١، ص ص٥٠٦-٥٠٧)

- تلعب اعتقادات الكفاءة الذاتية دور مؤثر في تبني الفرد للسلوك الصحي ، والتخلص من العادات الضارة ، والتأكيد على التغير ، وتبني السلوك المرغوب ، فالفرد يضع أهداف ، ويحاول تحقيقها باختيار الأفعال المناسبة ٠ (Schwarzer & Fuchs ,2006, P.7)
- كلما زادت توقعات الكفاءة الذاتية لدى الفرد كلما قل القلق ، والعكس بالعكس ٠
- يمكن تدعيم الكفاءة الذاتية لدى الفرد من خلال التدخلات المعتمدة على مصادر الكفاءة الآتية ، مثل : الخبرات التجريبية ، والخبرات البديلة ، والإثارة الفسيولوجية ، والتشجيع اللفظي ٠ (Betz &Hackett , 1998 , P. 1)
- تؤثر اعتقادات ، أو إدراكات الكفاءة الذاتية للفرد على فعله ، وجهده ، ومثابرته ، وتكيفه ، وأنماط التفكير لديه ، وقدرته على مواجهة الضغوط ، ومستوى إنجازه ٠
- اعتقادات الكفاءة الذاتية يمكن أن تكون مفيدة في التنبؤ بسلوك الفرد ٠
- يؤثر مستوى الكفاءة الذاتية لدى الفرد على البناءات النفسية لديه ، وهذا ما أكدته دراسة (Luszczynska , 2005 , P.P.80-89) التي أثبتت وجود علاقة ارتباطيه بين الكفاءة الذاتية ، والشخصية ، والأداء الجيد ، وتحديات الضغوط ، والتحصيل ، حيث تكون العلاقة إيجابية بين الكفاءة الذاتية ، وتفاؤل الفرد ، والتنظيم الذاتي لديه ، والتقدير الذاتي ، بينما تكون العلاقة سلبية بين الكفاءة الذاتية ، والاكتئاب ، والقلق ، والأداء الأكاديمي ، والرضا الوظيفي ، وتحديات مواجهة الضغوط ، وقد طبقت الدراسة على أفراد من أقطار مختلفة ، مثل : ألمانيا ، وتركيا ، وبولندا ، والولايات المتحدة الأمريكية ٠
- يمكن للناس أن يتحكموا فيما يصدر عنهم من أفعال ، وما يقوم به الناس قصديا هو المحدد لكفاءتهم ، أو لفعاليتهم الذاتية ٠ (فتحي الزيات،٢٠٠١، ص ص ٥٠٦-٥٠٧)
- تقف الكفاءة ، والفاعلية الذاتية للفرد خلف : طموحاته ، وتوقعاته ، وسلوكياته ، وأفعاله ، وجهوده ، ومثابرته ٠

•مكونات الكفاءة الذاتية :

يشير كل من (أحمد الغول،١٩٩٣،ص ص١٤٣- ١٤٤)(Wikipedia Encyclopedia ,2006,P.5) (http://www.cba.edu.kw/tuhaih/OBLECT/OBCompetency_2.htm)
إلى أن الكفاءة الذاتية تتكون من :

- الكفاءة الذاتية الأكاديمية : وتعنى ما يتمتع به الفرد من خصائص تتمثل في القدرة على تنظيم أنشطة التعلم ، وسعة الأفق ، وسرعة البديهة ، ومرونة التفكير ، والقدرة على بناء الأحكام ، والقدرة على التحليل ، والنقد ، والإنجاز ، والقدرة على التخطيط ، وتحديد الأهداف ٠
- الكفاءة الذاتية الاجتماعية : وتشمل الجوانب الثقافية العامة ، وقدرة الفرد على فهم نفسه ، وفهم الآخرين ، والقدرة على فهم توجهاته للأمور ، وتوجهات الآخرين ، وإدراك ، وتقييم ،

وتـرجمـة الأمـور المرتبطة به ، وبالآخرين ، وكذلك البيئة المحيطة به ، وضبط النفس ، وتحمـل المسـئولية ، والقدرة على اتخاذ القرار ، وقوة الشخصية ، وما يتمتع به الفرد من خصائص، مثل : قدرته على إقامة علاقات اجتماعية ، والتعاون ، والقيادة ٠

- الكفاءة الذاتية المهنية : وهى ما يتمتع به الفرد من قدرة على البحث ، وخلق مناخ تعليمي ملائـم للمتعلميـن ، والتمكن من مهارات التدريس ، ومادة التخصص ، والاطلاع المستمر علـى الجديـد ، وقـدرة الفرد على تفهم مشاعره ، ومشاعر الآخرين في الأمور المرتبطة بـالعمل ، والقدرة على التصرف الذاتي في الأمور المرتبطة بالعمل ، والقدرة على تقييم ، ووضـع ، وتطويـر أهدافـه الشخصية ، والقدرة على تقييم ، ووضع ، وتطوير الأهداف المرتـبطة بعملـه ، وبمسـاره المهني ، والقـدرة على تحمل المسؤولية في إدارة الأمور المرتـبطة بحـياته الشخصـية ، وبمساره المهني طوال حياته ، والقدرة على التعامل مع الظروف الصعبة التي تواجهه ٠
- الكفـاءة الذاتية التنظيمية : وتعنى القـدرة على مواجهـة ضغوط الأقـران ، وتجنب الأنشطـة ذات الخطورة العاليـة ٠

•مصادر اعتقادات الكفاءة الذاتية :

إن الكفـاءة الذاتـية تـتأثر بـالأداء السابق ، والاقتداء بالآخرين ، والحث ، والإقنـاع ، والمعالجة المعرفيـة ، وترتبط بالأداء العقلي للمهمـة أكثـر من ارتباطهـا بالأداء السابـق (عبد المنعم الدردير ، ٢٠٠٤ ، ص ٢١٦) ٠ وتتعدد مصادر اعتقادات الكفاءة الذاتية ، ففى المدرسة يكتسب الطفل المعارف ، والخبرات عن كفاءته الذاتية من خلال ما يمارسه من أنشطة تجريبية ، وما يراه من أداءات يقوم بها أقرانه المشابهين له فى المستوى ، ومن خلال ما يسمعه عن قدراته المتوقعة مـن أسـرته ، ومدرسيه ، وأقرانه ، ويتم اشتقاق الكفاءة الذاتيـة من خلال أربعة مصادر رئيسة ، تتمثل فيما يلى :

- الإنجازات الأكاديمية : Performance Accomplishment (Enactive Experience)

وتعـنى الأداءات السابقـة مـن النجـاح ، والفشـل التى يمـر بهـا الفـرد ، والـتى تمثل خبـرة الفـرد ، ويرى كـل من (فتحى الزيات ، ٢٠٠١ ، ص ٥١١) (Center for Positive Practices ,2006, P.2) أن الأداء الـناجح يرفع توقعات الكفاءة الذاتية لـدى الفرد ، والعكس صحيح ، كما أن الخبرات النشطة التجريبية السائدة ذات الدلالة في حياة الفرد تشكل مصدر رئيس لكفاءة الفرد الذاتية ؛ لأنها تقدم الأدلة الفعلية على مدى إمكانية سيطرة الفرد ، أو نجاحه فيما يسعى إلى تحقيقه٠

- الخبرة البديلة : Vicarious Experience or Modeling

وتتمـثل فـى رؤيـة الآخرين في مواقف مشابهـة ، وملاحظة نتائجهم ، وخبراتهم ، ويرى (جابر عبد الحميد ، ١٩٩٠ ، ص ٤٤٤) أن ملاحظـة الفرد لما يحققه الآخريـن من

نجـاح يرفع الكفاءة الذاتيــــة ، كما أن رؤية فشل الآخريـــن يخفض الكفاءة الذاتيـــة . كما يــرى (Bandura ,1994 ,P.P.71-81) أن الخبرات البديلة تقدم بواسطة النماذج الاجتماعية من خلال مشاهدة الفرد لآخرين مشابهين له في القدرات ، والمستوى .

-الإقناع اللفظي : Verbal Persuasion

فالكفـــاءة الذاتــية للأفراد تعتمد على مستوى خبرتهم ، ومدى قدرتهم على الإقناع اللفظي ، وترتــبط تلك القدرات الاقناعية ارتباطا دالا موجبا بالقدرات اللغوية ، والطلاقة الفكرية ، واللفظيـــة ، وقدرات الفهم القرائي ، والسمعي (فتحى الزيات ، ٢٠٠١ ، ص ٥١٦) . كما ترتبط بعمليـــات التشـــجيع ، والتأييد المقدمة من الآخرين ، فالمعلم يمكن أن يزيد ، أو يخفض إدراك تلاميذه لكفاءتهم الذاتـيـــة من خلال ما يقدمه لهم من اقتراحات حول مدى قدرتهم على النجاح في المهام المعطـــاة لهم . (Center for Positive Practices , 2006 ,P.2) .

-البنية الانفعالية والفسيولوجية : Physiological & Emotional Structure

تؤثر البنية الانفعالية ، والفسيولوجية للفرد على كفاءته الذاتية ، حيث يقل أداء الفرد فى الحالات الانفعالـــية الســـالبة . ويشير (فتحى الزيات ، ٢٠٠١ ، ص ٥١٧) إلى أن هناك أساليب يمكن من خلالهـــا تفعيل ، وزيادة إدراكات الكفاءة الذاتية ، ومنها : تعزيز ، أو تنشيط البنية البدنية ، وتخفيض مستويات الضغوط ، والنزعات ، أو الميول الانفعالية السالبة ، وتصحيح التفسيرات الخاطئة للحالات التي تعتري الجسم .

- **أبعاد الكفاءة الذاتية:**

إن اعتقادات الناس فى قدراتهم لها تأثير عميق فى هذه القدرات فالمقدرة ، أو الكفاءة ليست خاصية ثابتة ، بل هناك تنوع هائل في كيفية استخدام هذه المقدرة ، فمن لديهم إحساس بالكفاءة الذاتية يمكــنهم الـــنهوض مـــن عثرتهم ، إنهم يتعاملون مع أمور الدنيا بمفهوم معالجة هذه الأمور أكثر من إحساســـهم بالقلق مما يتوقعونه من أخطاء قد تحدث (دانيل جولمان ، ٢٠٠٠ ، ص٣٣٣) . وقد حدد (Zimmerman, 2000,P. 85) أبعاد الكفاءة الذاتية في ثلاثة أبعاد:

١- مقدار الكفاءة : Magnitude

ويخـــتلف وفقاً لصعوبة الموقف ، ولذا فعندما يتم ترتيب المهام حسب صعوبتها ، فإن توقعات الكفاءة عند الأفراد المختلفين ربما تكون محددة بمهام بسيطة ، وربما تمتد لمهام صعبة نسبياً ، وربما تشمل أداءات تتوافر فيها أعلى درجات الإرهاق .

٢- العمومية: Generality

وهـــى تعـــنى انتقال توقعات الكفاءة إلى مواقف مشابهة ، حيث إن بعض الخبرات تؤدى إلى إحـــداث توقعـــات محدودة ، في حين أن خبرات أخرى تغرس شعوراً بالكفاءة يعتبر أكثر عمومية ، ويمتد إلى ما وراء موقف علاجي معين.

٣- القوة: Strength

ويـــتم تحديدهـــا في ضوء خبرة الفرد ، ومدى ملاءمتها للموقف ، فالتوقعات الضعيفة يسهل إخمادهـــا بواسطة الخبرات الباعثة على الريب ، بينما يتأثر الأفراد الذين يتمتعون بتوقعات كفاءة قوية فى جهود المواجهة على الرغم من وجود الخبرات الشاقة المثيرة للشكوك ، والريبة.

•قياس الكفاءة الذاتية :

ترتكز قياسات الكفاءة الذاتية على قدرات الأداء أكثر من تركيزها على القدرات الشخصية ، مثل الخصائص البدنية ، أو النفسية ، ولا تعتبر معتقدات الكفاءة تنظيم مفرد ، ولكنها متعددة فى صفاتها ، وتختلف وفق مجال العمل المستقبلى ، وتكون محددة ، مثل : إنجاز الطالب للأنشطة المتصلة بها (Zimmerman, 2000,P.P. 83 – 84). لذلك يمكن القول أن للكفاءة الذاتية دوراً فى اعتقاد الفرد بقدرته على السيطرة على مجريات حياته ، ومواجهة ما يقابله من تحديات ، ولا شك في أن تنمية الكفاءة يمكن أن يعزز الإحساس بالجدارة الذاتية ، ويجعل الإنسان أكثر رغبة في المخاطرة ، والسعى إلي مزيد من التحديات ، وعندما يتغلب المرء على هذه التحديات يزداد إحساسه بقوة كفاءته الذاتية . وقد حاولت العديد من الدراسات قياس مستوى الكفاءة الذاتية لدى الأفراد ، للتنبؤ بأعمال الفرد وقراراته ، ومنها : دراسة (Scholz & Gutiérrez-Doña , 2002 ,P. 242) التي قامت بإعداد مقياس كفاءة ذاتية عام ، بحيث يصلح استخدامه في حوالي ٢٦ دولة منها : ألمانيا وإنجلترا وأسبانيا وروسيا واليونان والصين وهولندا واليابان ٠ والكفاءة الذاتية هي قابلية عامة تقوم على ما يعتقد الفرد أنه يملكه ، أو يمكنه عمله لا ما يملكه ، أو يقوم به بالفعل تحت مختلف الظروف والسياقات ، كما أنها ذات طبيعة متعددة الأبعاد ، فهي من حيث المجال تشمل البعد العام ، والبعد الاجتماعي ، والبعد الأكاديمي ، ومن حيث الدرجة تختلف باختلاف المستوى ، ودرجة العمومية ، والقوة ، أو الشدة ٠ وهذه الأبعاد تعد محددات لقياس الكفاءة الذاتية ٠

ويرى (فتحي الزيات ، ٢٠٠١ ، ص ص ٥٠٨-٥١٠) أن أبعاد الكفاءة الذاتية تتحدد فيما يلي :

- البعد العام : يجب أن تتناول مقاييس الكفاءة الذاتية اعتقادات ، أو إدراكات الناس في قدرتهم على الأداء عند مختلف مستويات صعوبة المهام ، وخلال مختلف السياقات ، أو الظروف البيئية ٠
- البعد الاجتماعي : يجب أن تعكس مقاييس الكفاءة ، أو الفاعلية الذاتية اعتقادات ، أو إدراكات الأفراد داخل أطر ، أو سياقات اجتماعية ٠
- البعد الأكاديمي : يجب أن تعكس مقاييس الكفاءة الذاتية اعتقادات ، أو إدراكات الأفراد ، وقدراتهم عبر مختلف المجالات ، والمستويات الأكاديمية ذات الطبيعة العامة ، أو النوعية ، وخلال مراحل العمر ٠
- المستوى : يشير إلى مستوى اعتقاد الفرد في كفاءته الذاتية ، بمعنى مدى ثقة الفرد في قدراته ، ومعلوماته ، ويجب أن يعكس المقياس اعتقادات الفرد ، وتقديره لذاته بأن لديه مستوى من الكفاءة يمكنه من أداء ما يوكل إليه ، أو يكلف به ٠
- العمومية : تشير إلى اتساع مدى الأنشطة ، والمهام التي يعتقد الفرد أن بإمكانه أدائها ، وتتباين درجة العمومية بين اللامحدودية ، وهى أعلى درجات العمومية ، والمحدودية

الأحاديـــة التـــي تقتصـــر على مجال محدد ، وتختلف درجة العمومية باختلاف درجة تماثل الأنشـــطة ، وخصـــائص الشـــخص ، والموقف محور السلوك ، ويجب أن تغطى فقرات المقياس المجالات ، والأنشطة الواقعية ذات الدلالة فى حياة الفرد ٠

- القـــوة ، أو الشـــدة : يشير إلى قوة ، أو عمق الإحساس بالكفاءة الذاتية ، ويجب أن تعكس فقـــرات المقياس على ما يعتقد الفرد ، أو يدرك أنه يمكنه عمله ، أو إنجازه بالفعل ، لا ما سوف يعمله ، أو ينجزه ٠

ثالثا : الإعاقة السمعية : The Hearing Impairment

تعـــد الحـــواس هـــي الأدوات التي يستقبل من خلالها الإنسان المعلومات ، ويقوم بعملية تجهـــيزها ، وإصدار الاستجابة عليها ، وبذلك فهي تعد بمثابة أدوات تربط الفرد بالبيئة المحيطة به ، ولذا فإن أي خلل ، أو فقد لأية حاسة من تلك الحواس يؤثر على تكيف الفرد مع بيئته ، كما يؤثر على تكوين البنية المعرفية للفرد ، والتي تشمل الأفكار ، والمفاهيم التي تتكون لدى الفرد ، وقد يشكل فقدان الفـــرد لحاســـة من الحواس خطورة كبيرة ، حيث قد يكون ذلك سببا في تأخره ، أو تخلفه عن أقرانه العاديين ، خاصة إذا لم يتم تعويض هذا الفرد عن الحاسة التي فقدها ٠ وتعد حاسة السمع من الحواس التي لها تأثير كبير على الفرد ومدى ارتباطه ببيئته ، وحدوث خلل في حاسة السمع لدى الإنسان ، قد يتســـبب فـــي عزلـــته عن الآخرين نتيجة وجود حاجز التخاطب ، حيث إن اللغة هي الوسيلة الأولى للاتصال بين الأفراد خلال التعامل اليومي ، كما كانت ، ولا زالت هي وسيلة لنقل الحضارات وتبادل الـــثقافات ، ولـــذا فإن تعويض الفرد المعاق سمعيا ، وتوصيل المعلومة إليه بالطريقة التي تتناسب مع عجزه ، يعد ضرورة حتى يصبح شخص عادى يمكنه التغلب على الإعاقة ٠

•ماهية الإعاقة السمعية:

تعـــرف الإعاقة السمعية بأنها عدم القـــدرة على السمـــــع قد تتراوح في حدتها من بسيطـــــة مرورا بالمتوسطـــــة ، والشديـــــدة إلي العميقـــــة (بلال سعيد ، ٢٠٠٦ ، ص ١)٠كما يعرفها (Tarbox ، ٢٠٠٦ ، ص ٨) بأنها إما أن تكون توصيـــــلية (في الأذن الداخلية والخارجية) ، أو حسية عصبية (في الأذن الداخلية) ، وتكون ناتجة عن عيوب خلقيـــــة ، أو أمراض الطفولـــــة ، مثل : الحصبـــــة ، وأن استعمال المعينات السمعيـــــة يمكن أن يؤدى إلى فهم حديث الآخريـــــن ، والتواصل معهم شفويا ٠ ويرى (Wollmann P.1،٢٠٠٦ ،) أن الإعاقة السمعية هى عدم القدرة على التواصل مع الآخرين نتيجة تحطم شديد في السمع ، حيث يكون الفرد لديه إدراك سمعي محدود ، وعـــد القدرة على التخاطب بطريقة طبيعية ، ويتم التحكم في ذلك باستخدام وسائل مساعدة خارجية ٠ وبذلك يمكن القول أن المعاق سمعيا هو الشخص الذي فقد سمعه في مرحلـــــة ما قبل اللغـــــة ، أو فـــي مرحلة ما بعد اللغة ، وقد يكون هذا الضعف فطرى (وراثي) أو مكتسب ، مما أدى إلى عجز الفـــرد عن تجهيز المعلومات اللغوية ، أو السمعيـــــة ، ولكنه يقوم بتجهيز المعلومات المرئيـــــة ، ولذا فهو لا يستخدم حاسة السمع فى التواصـــــل مع الآخريـــــن ، ولكنـــه يعتمد اعتمادا مباشـــــرا على حاسة البصر ٠

- **خصائص النمو لدى المعاق سمعيا :**

إن العلاقــة بيــن الإعاقة السمعية ، وجوانب النمو المختلفة لدي الطفل من الموضوعات ذات الأهمــية ؛ نظراً لاختلاف مشكلات الصم ، وتباين سماتهم ، وبيئاتهم ، وثقافاتهم . وفيما يلي تفصيل لأهــم آثــار الإعاقــة السمعية علي جوانب النمو المختلفة : (أحمد قرشم ، ٢٠٠٤ ، ص٣١-٣٦) (محمد النوبى ، ٢٠٠٦ ، ص٣) .

- **الخصائص اللغوية :**

يعتبر النمو اللغوي من أكثر المجالات تأثيراً بالإعاقة السمعية ، فالمعوقين سمعياً يعانون من تأخر واضح في النمو اللغوي ، وترجع هذه الصعوبة إلى غياب التغذية الراجعة المناسبة للأطفال في مرحلة المناغاة ، وبالإضافة إلى صعوبة اللفظ فإن لغتهم غير غنية ، ومفرداتهم قليلة ، وجملهم قصيرة ، كما أن لديهم أخطاء في الكلام ، وعدم اتساق في نبرات الصوت .

- **الخصائص العقلية المعرفية:**

لا توجــد علاقة قوية بين درجة الإعاقة السمعية ، ومعامل الذكاء ، كما أنه لا أثر للإعاقة السـمعية على ذكاء الفرد ، وأن النمو المعرفي لا يعتمد على اللغة بالضرورة ، ويؤكد البعض أن لغــة الإشارة هي بمثابة لغة حقيقة ، وأن هناك أثر للحرمان الحسي ، والسمعي على التذكر ، ففي بعــض أبعــاده يفوق المعوقون سمعياً زملائهم العاديين ، وفي بعضها الآخر يقلون عنهم ، فمثلا: تذكر الشكل ، أو التصميم ، وتذكر الحركة يفوق فيه الصم زملائهم العاديين ، بينما يفوق العاديين زملائهم المعاقين سمعيا في تذكر المتتاليات العددية ،. كما أن المعاقين سمعيا يتفوقون علي عادي السمع في بعض جوانب التذكر، كتذكر الشكل.

- **الخصائص التربوية :**

إن التحصــيل الأكاديمــي للتلامــيذ المعوقين سمعياً منخفض مقارنة بالتحصيل الأكاديمي لأقرانهم العاديين ، وانخفاض التحصيل الأكاديمي يمكن تفسيره بعدم ملاءمة المناهج الدراسية.

- **الخصائص الاجتماعية والانفعالية :**

تؤثر صعوبات التواصل اللفظي للأفراد المعوقين سمعياً على قدراتهم على إقامة علاقات اجتماعــية مــع الآخريــن ويمــيلون إلى العزلة ، وكذلك يعيش الطفل المعاق سمعيا في قلق ، واضطراب انفعالي بسبب وجوده في عالم صامت خال من الأصوات ، واللغة ، مما يعمق مشاعر النقص ، والعجز لديه .

- **الخصائص الجسمية والحركية :**

أثبتت الدراسات الحديثة أنه لا يوجد فرق بين الفرد المعوق سمعيا ، والعادي في خصائص النمو الجسمي ، من حيث معدل النمو أي سرعة النمو ، والتغيرات الجسمية في الطول ، والوزن فــي جمــيع مراحل النمو التي يمر بها الطفل المعوق سمعيا فهو كنظيرة العادي تماما ، ولهذا لا توجــد فــروق ظاهرة بالنسبة للمتطلبات الجسمية للمعوق سمعيا ، والعادي ، بينما نجد رأيا آخر

ينحاز إلي مبدأ وجود تأثير واضح للإعاقة السمعية علي الطفل المعوق سمعيا ، الذي يوصف بأنه شـــخص غير عادي ، إذ أن انحرافاته عن المعتاد يمكن ملاحظتها في النواحي الجسمية. حيث إنه فـــيما يتعلق بالنمو الحركي لدى الأفراد المعوقين سمعياً يتسم نموهم بالتأخر مقارنة بالنمو الحركي للأفراد السامعين ، وانهم بشكل عام لا يتمتعون باللياقة البدنية التي يتمتع بها أقرانهم.

- **تأثير الإعاقة السمعية على الفرد :**

إن الســـمع يجعل الإنسان قادراً على اكتساب اللغة ، والسلوك الاجتماعي ، ويجعله قادراً على التعامل مع المواقف الحياتية المختلفة ، فإذا حدث خلل في هذه الحاسة سيترتب على ذلك حدوث صــــعوبات متنوعة تشمل جوانب النمو المختلفة ، وفرص التعليم • وتتحدد تأثيرات الإعاقة السمعية على الفرد فيما يلي : (أحمد قرشم ، ٢٠٠٤ ، ص٣١-٣٦) (بلال سعيد ، ٢٠٠٦ ، ص ٣)

أ- تأثير ضعف السمع على الإنجاز الأكاديمي :

يعاني المعاق سمعيا من صعوبات في التعلم بشكل عام ، وخاصة في القراءة ، والفارق التعليمي بين ضعاف السمع ، والعاديين يتسع مع التقدم العلمي .

ب-تأثير درجة الضعف السمعي على استيعاب الكلام واحتياجات التعليم :

يعـــاني ذوو الإعاقة السمعية الطفيفة من صعوبة في سماع الأصوات الخافتة ، أو البعيدة مع عـــدم وجود صعوبات في التعليم ، بينما يستطيع ذوو الإعاقة المتوسطة فهم أحاديث الآخرين عندما يكونوا وجها لوجه ، وعلى مسافة قريبة ، مع العلم أن مفرداتهم محدودة ، ومصاحبة باضطراب في كلامهم ، وبالنسبة لذوى الإعاقة متوسطة الشدة ، فإنه يتطلب التعامل معهم الحديث بصوت مرتفع ، وهؤلاء الأطفال يعانون من صعوبة واضحة في الكلام ، واللغة ، والاستقبالية ، والتعبير ، مع العلم أن مفـــرداتهم محـــدودة ، أما ذوو الإعاقـــة الشديدة فيسمعوا الأصوات العالية التي تبعد قدما واحدا عـــنهم ، وقد يتعرفون على أصوات البيئة من حولهم ، ويميزون بعض أصوات العلة (أ، و ،ي)، فاللغـــة ، والكـــلام عندهم متأثرة بشكل كبير ، وكذلك فإن ذوى الإعاقة التامة (الشديدة جدا) ، قد يســـمعون بعض الأصوات العالية ، ولكنهم في الحقيقة يدركون اهتزاز الصوت أكثر من معرفته ، ويعـــتمدون على قدراتهم البصرية عوضا عن القدرات السمعية للتواصل مع الآخرين ، وهذا النوع من الضعف يعد إعاقة حقيقية للغة ، والكلام .

ج-تأثير الضعف السمعي على الاتصال بالآخرين :

يعانـــي المعـــاقون سمعيا من حدوث انفصال عن البيئة ، نتيجة لعدم تمييزهم لأصوات البيئة المحيطة بهم بوضوح ، أما اجتماعيا فيمكن لبعضهم التغلب على مشكلة التخاطب بمجرد اقترابهم من الشخص المتحدث ، أو باستخدام المعينات السمعية .

- **طرق التواصل عند المعاقين سمعيا :**

Communication Methods for Hearing Impairment Human

يقـوم التلاميذ الذين يعانون من إعاقة سمعية باستخدام طرائق مختلفـــة للتواصل ، ويتفق كل من (أحمد قرشم ، ٢٠٠٤ ، ص ٣٧-٤٢) (رونالد كولاروسو وكولين أورورك ، ٢٠٠٣ ، ص ١٦٦ - ١٦٧) على أن طرق التواصل لدى المعاقين سمعيا تشمل ما يلى :

- التواصل اللفظي (الطريقة الشفهية) :

وهــذه الطريقة تؤكد على المظاهر اللفظية في البيئة ، وتتخذ من الكلام ، وقراءة الشفاه أسس لعملية التواصل من خلال تنمية مهارات القراءة والكتابة ، وتشمل هذه الطريقة :

أ - قــراءة الكــلام : وتعــنى القدرة على فهم أفكار المتكلم بملاحظـــة حركات الوجه والجسد ، ومن خلال المعلومات المستمدة من الموقف وطبيعة الكلام ٠

ب- التدريب السمعي : ويتم التعلم باستخدام المعينات السمعية ٠

- التواصل اليدوي (الطريقة اليدوية) :

وهى طريقة تجمع بين استخدام لغة الإشارة ، حيث يمكن التعبير عن الكلمات ، أو أفكار كاملة عن طريق حركات يدوية ، ومعيارية ، وهجاء الأصابع ، حيث التواصل بوضع الأصابع في أشكال تمثل كل منها حرفا من حروف التهجى ٠

- التواصل الكلي :

ويركز على دمج كل الطرائق الممكنة من أجل تعلم اللغـــة ، والتواصل ، ويشمل هذا السمع ، وقراءة إشارات الكلام ، والكلام ، والإشارة ، والهجاء بالأصابع ، والقراءة والكتابة ٠

- **التدخل التربوي للأفراد المعوقين سمعياً :**

هناك العديد من البدائل التربويـــــة التي وضعت للطفل المعـــوق سمعيا ، ومنهـــــا : (Schwartz, 1996 , P.30) :

- برامج مرحلة ما قبل المدرسة:

تتركز هذه البرامج على دور الوالدين المهم من خلال تدريبهما ، وإرشادهما للمعوق سمعياً، ولابد أن تتم هذه البرامج بعد تشخيص ، وتقييم الطفل.

- برامج مرحلة المدرسة :

- يــتم إلحاق التلميذ في المدرسة الابتدائية ، فالإعدادية ، ثم الثانوية بعد إنهائه لبرامج مرحلة ما قبل الدراسة ، ويتم تدريبه على المهارات الرئيسة التي تلزم المعاق ، مثل : التدريب السمعي ، والتدريب النطقي ٠
- يتم دمج الطفل المعاق مع الصف العادي إذا كانت درجة إعاقته بسيطة ٠
- يــتم إعــداد غــرفة صفية خاصة ملحقة بالمدرسة العادية ، تشتمل على بعض مصادر التعلم الموفرة للخبرة ٠
- يقوم معلم استشاري بتقديم استشاراته التربوية للمعلم العادي الذي يقوم بتعليم التلميذ المعوق ٠

- إعداد ما يسمى بالصف الخاص ، وهو صف خاص في المدرسة العادية يتم فيه تعليم الأطفال ؛ بسبب حاجتهم إلى برامج مكثفة ٠
- إعداد ما يسمى بالمدرسة النهارية ، وهي مدرسة خاصة بالتلاميذ المعوقين سمعياً يلتحقون بها نهاراً ، ثم يعودون إلى منازلهم ٠
- إعداد ما يسمى بالمدارس الداخلية ، وهي مراكز ، ومؤسسات إقامة داخلية يلتحق بها التلاميذ المعوقين سمعياً بدرجة شديدة جدا ٠

ومما سبق يتضح أن ضعف السمع يترك أثرا عميقا على نمو القدرات اللغوية ، والكلامية ، وعلى الأداء الدراسي لدى المعاقين سمعيا ، مما يستدعى معه الحاجة إلى استخدام استراتيجيات ، وأساليب تدريسية متنوعة ؛ لمساعدتهم على اجتياز إعاقتهم السمعية ، وما يعانونه من مشكلات ٠

إجراءات البحث : اتبع البحث الإجراءات التالية :

إعداد كتيب التلميذ :

تم إعادة صياغة المحتوى التعليمي لوحدتين ، هما : " الوحدة الثانية ، بعنوان "الكوارث البيئية ، وكيفية مواجهتها" ، والوحدة الثالثة : بعنوان ، " نظام الحكم ، والقوانين في وطني "، بمقرر الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع (السادس الابتدائي) ، وفقا لبعض استراتيجيات التصور العقلي كأحد استراتيجيات معالجة المعلومات ، (وهى استراتيجيات : التصورات العقلية البصرية ، والتصور غير المألوف ، والمواضع المكانية ، والتوليف القصصي) ، ثم تم عرض الكتيب على مجموعة من السادة المحكمين* ، وقد تم إجراء التعديلات التي أشاروا إليها ، وبذلك أصبح الكتيب صالح للتطبيق في صورته النهائية ٠ **

إعداد دليل المعلم لتدريس وحدتي التجريب :

تم إعداد دليل للمعلم لتدريس وحدتي التجريب وفقا لاستراتيجيات التصور العقلي المختارة ، ثم تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين ، وقد أشار المحكمون إلى بعض التعديلات تم إجراؤها ، وبذلك أصبح الدليل صالح للتطبيق في صورته النهائية *** ٠

بناء الاختبار التحصيلى :

تم إعداد اختبار تحصيلي في المعلومات المتضمنة بوحدتي البحث بمقرر الدراسات الاجتماعية للصف الثامن الابتدائي من التلاميذ ضعاف السمع ، وكان عدد مفردات الاختبار بعد إجراء التعديلات (٣٦) مفردة ، من نمط الاختيار من متعدد ، أي بواقع (٣٦) درجة للاختبار ككل. وقد تم حساب ثبات الاختبار ، حيث بلغ معامل الثبات (٠,٨٠) ، كما تم التأكد من صدق الاختبار من خلال عرضه على مجموعة من السادة المحكمين ، وتم حساب معامل الصعوبة ، وقد تراوحت مستويات الصعوبة ما بين (٤٦ %،٧٦ %) . وبذلك أصبح الاختبار صالح للتطبيق في صورته النهائية **** ٠

---

* ملحق (١) قائمة بأسماء السادة المحكمين ، ص ٧٦
**ملحق (٢) الصورة النهائية لكتيب التلميذ طبقا لاستراتيجيات التصور العقلي المختارة ، ص ص ٧٧ – ٩٤ ٠
*** ملحق (٣) الصورة النهائية لدليل المعلم طبقا لاستراتيجيات التصور العقلي المختارة ، ص ص ٩٥-١٠٦ ٠
**** ملحق (٤) الاختبار في صورته النهائية ، ص ١٠٧-١١٣ .

إعداد مقياس الكفاءة الذاتية :

تـــم إعداد مقياسا للكفاءة الذاتية لتلاميذ الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع ، مكون من (٤٠) مفـــردة ، مصـــنفة تحت أربعة محاور (وهى : تقييم نقاط القوة ، والضعف ، ووضع أهداف شخصـــية ، ومهنـــية ، والموازنة بين الحياة العملية ،والحياة الشخصية، وتعلم شئ جديد ، أو اكتساب مهـــارات ، وسلوكيات ، واتجاهات جديدة) ، وقد تضمن كل محور من المحــــاور الأربعة السابقة حسب الترتيب (٩،٩،٥،١٧) عبـــارة ، ويتبع كل منهـــا ثلاثـــــة اختيـــارات (موافق ، معارض ، لا أعلـــم) ، كما تم تقدير عدد (٨٠) درجة للمقياس ككل ، حيث تم تحديد صفر للإجابة الخاطئة ، ودرجتان للإجابة (الصحيحة) ، ودرجة واحدة للإجابة المحايدة ، وكذلك تم حساب ثبات المقياس ، فبلغ معامل الثبـــات (٠,٧٩) ، كما تم التأكد من صدق المقيـــاس من خلال عرضه على مجموعـــة من السادة المحكميـــن ، وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائيـــة صالحا للتطبيق * .

مجموعة البحث :

تم اختيار مجموعة البحث ، وعددهم (٢٨) تلميذ من تلاميذ الصف الثامن الابتدائي (السادس الابتدائي) من مدرسة الأمل لضعاف السمع بمدينة أسيوط ٠

التطبيق القبلي لأدوات البحث :

للـــتأكد مـــن المســـتوى العلمي لتلاميذ مجموعة البحث ، تم تطبيق أدوات البحث " الاختبار التحصيلي " ، " ومقياس الكفاءة الذاتية " ، قبل تدريس الوحدتين المصوغتين وفق بعض إستراتيجيات التصور العقلي المختارة في أول شهر مارس ٢٠٠٦م على مجموعة البحث ، (حيث تم بذلك الوقوف على المستوى العلمي ، ومستوى الكفاءة الذاتية لمجموعة البحث إلى حد ما) ، وكذلك للحصول على المعلومات القبلية التي تسهم في المعالجات الإحصائية .

تدريس الوحدتين المصوغتين وفق بعض إستراتيجيات التصور العقلي موضع التجريب :

تـــم التدريس لمجموعة البحث (التجريبية بنين) بواسطة المدرس القائم بالتدريس الفعلي لهم فـــي المدرسة ** ، وذلك بالالتزام بالدليل المعد للوحدتين وفق بعض إستراتيجيات التصور العقلى التي تم اختيارها ، حيث تم توزيع كتيب يتضمن دروس الوحدتين على تلاميذ مجموعة البحث التجريبية ، وقـــد التزم المعلم بالدليل المعد لتدريس الوحدتين .، حيث بدأ التدريس في ٢٠٠٦/٣/١م ، واستغرقت تجربة البحث ستة أسابيع بمعدل حصتين في الأسبوع (ويشمل ذلك حصتان للتطبيق القبلي ، وحصتان للتطبيق البعدي) ، وانتهت عملية التدريس في (٢٠٠٦/٥/٤ م) وذلك مع إرشاد وتوجيه الباحثتان .

التطبيق البعدي لأدوات الدراسة :

بعـــد الانتهاء من تدريس الوحدتين المصوغتين وفق بعض إستراتيجيات التصور العقلي ، تم إعادة تطبيق أدوات البحث تطبيقاً بعدياً .

* ملحق(٦) مقياس الكفاءة الذاتية في صورته النهائية ، ص ص ١١٥ – ١١٧ ٠
** الأستاذ عادل عبد الحميد – مدرس الدراسات الاجتماعية بالمدرسة ٠

نتائج البحث والمعالجة الإحصائية لها وتفسيرها :

استخدم في البحث اختبار " ت " لمتوسطين متساويين في العدد ؛ لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية قبلي وبعدى ، ولقياس حجم تأثير الوحدتين المصوغتين وفق بعض إستراتيجيات التصور العقلي تم حساب Strength of Effect مربع ايتا ، وفيما يلي تفصيل لإجراءات تطبيق البحث :

❖ **للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث ، والذي ينص على ما يلي :**

– "ما أثر تدريس الوحدتين المصوغتين وفق بعض إستراتيجيات التصور العقلي في رفع مستوى التحصيل لدى تلاميذ الصف الثامن الابتدائى من ضعاف السمع (مجموعة الدراسة) ؟

وللتحقق من صحة الفرض الأول المتصل بهذا السؤال ، والذي ينص على ما يلي :

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ، والتطبيق البعدي لاختبار التحصيل لصالح التطبيق البعدي .

تم حساب متوسط الدرجات ، والانحراف المعياري ، وقيمة "ت" ، ومستوى دلالتها الإحصائية لمجموعة البحث بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ، ويوضح ذلك الجدول (٤) :

جدول (٤)

متوسط للدرجات ، والانحراف المعياري ، وقيمة " ت " ومستوى دلالتها
بين درجات التطبيق القبلي و درجات التطبيق البعدي لمجموعة الدراسة على الاختبار التحصيلي

المستوى	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
تذكر	القبلي	٢٨	1.63	3.13	٢٧	** 12.13	دالة عند مستوى(٠,٠١)
	البعدي	٢٨	8.38	1.51			
فهم	القبلي	٢٨	0.3-	1.61	٢٧	** 12.81	دالة عند مستوى(٠,٠١)
	البعدي	٢٨	3.77	1.16			
تطبيق	القبلي	٢٨	0.57-	1.63	٢٧	** 11.20	دالة عند مستوى(٠,٠١)
	البعدي	٢٨	3.07	1.21			
تحليل	القبلي	٢٨	0.02	1.64	٢٧	** 10.68	دالة عند مستوى(٠,٠١)
	البعدي	٢٨	3.18	0.85			
تركيب	القبلي	٢٨	0.98	1.78	٢٧	** 7.17	دالة عند مستوى(٠,٠١)
	البعدي	٢٨	3.34	1.03			
تقويم	القبلي	٢٨	0.14-	1.32	٢٧	** 15.82	دالة عند مستوى(٠,٠١)
	البعدي	٢٨	3.88	0.88			
الاختبار ككل	القبلي	٢٨	13.07	3.17	٢٧	** 27.96	دالة عند مستوى(٠,٠١)
	البعدي	٢٨	29.07	1.65			

يتضح من الجدول السابق (٤) وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات التطبيق القبلي ، والتطبيق البعدي للاختبار التحصيلى عند الاختبار ككل ، ومستوياته الستة . ولبيان دلالة الفروق بين التطبيق القبلي ، والتطبيق البعدي في الاختبار التحصيلى لمجموعة البحث ، تم ما يلي ، كما يتضح من جدول (٥) :

جدول (٥)

متوسط الفروق بين المتوسطين ، ومجموع مربعات انحراف الفروق عن متوسط الفرق ، ودرجة الحرية ، وقيمة " ت " ودلالتها في التطبيقين : القبلي، والبعدي، لمستويات التحصيل لمجموعة البحث

التطبيق	العدد	ف	م ف	م ح ٢ ف	درجة الحرية	قيمة ت م ف	مستوى الدلالة
قبلي بعدي	٢٨	٤١٥	١٨,٣٦	١٩٣٢,٤٣	٢٧	١١,٤٨	دالة عند مستوى٠,٠١

يتضـــح مـــن الجـــدول السابق (٥) أن قيمة " ت " المحسوبة (١١,٤٨) ، أكبر من قيمة " ت " الجدولية تساوي (٢,٧٦) ، عند درجة حرية (٢٧) ، ومستوى دلالة (٠,٠١)، وهذا يدل على وجود فرق ذو دلالـــة إحصـــائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ، والبعدي للاختبار التحصيلي ككل لصالح التطبيق البعدي .

وبحساب حجم تأثير الوحدتين المختارتين – بعد إعادة صياغتهما باستخدام استراتيجيات التصور العقلي المختارة – على التحصيل الدراسي لدي تلاميذ المجموعة التجريبية ، تم التوصل إلى كبر هذا الحجم ، مما يدل على فاعلية الوحدتين في زيادة التحصيل الدراسي لدى التلاميذ ، والجدول التالي (٦) يوضح ذلك :

جدول (٦)

يوضح قيمة (η^2) وقيمة (d) المقابلة لها ومقدار حجم التأثير

المتغير المستقل	المتغير التابع	مربع ايتا (η^2)	قيمة (d)	حجم التأثير
الوحدة المصاغة باستخدام استراتيجيات التصور العقلي	التذكر	0.84	4.67	كبير
	الفهم	0.86	4.93	كبير
	التطبيق	0.82	4.31	كبير
	التحليل	0.81	4.11	كبير
	التركيب	0.66	2.76	كبير
	التقويم	0.90	6.09	كبير
	الاختبار ككل	0.97	10.76	كبير

ويمكـــن إرجاع تفوق تلاميذ المجموعة التجريبيـــــة التي درست وفـــق استراتيجيـــــات التصور العقـــــلي إلى ما يلي :

- اســـتخدام استراتيجيات التصور العقلي ساهم في تكوين البنية المعرفية لتلاميذ مجموعة البحث من ضـــعاف الســـمع ، لمـــا قدمه من معلومات تعتمد على الترتيب ، والتنظيم ، ومدعمة بالصور ، والقصص غير المألوفة لدى التلاميذ ، كما أن الاستفادة من الأوضاع المكانية للمتعلم نفسه داخل الصـــف الدراسي ساعد بشكل كبير في تعلم تلاميذ المجموعة التجريبية ، حيث قاموا بخلق صور ذهنية مرتبطة بأماكن محببة إليهم ، مما ساعد على ثبات المعلومات في بنيتهم المعرفية ، وسهولة استرجاعها وفهمها ، وساهم في تنمية قدرتهم على الخلق والابتكار .
- اســـتخدام الرموز البصرية يسر على التلاميذ عملية الاحتفاظ بالمعلومات وفهمها ، كما أن التمثيل البصـــري ساعد على نمو الفهم الكلى لها ، والذي لا تستطيع الكلمات وحدها أن تقوم به ، كما أن استخدام الرموز البصرية شجع التلاميذ على توظيف خبراتهم السابقة ، واللاحقة في تشكيل روابط بين المعلومات حتى يسهل تذكرها ، وفهمها ، وكذلك فإن التمثيل البصري ، وبناء المعرفة ، كل ذلك سهل على التلاميذ فهم ، واستيعاب المحتوى المعرفي المتضمن بالوحدتين المختارتين ، حيث زودهم بذاكرة بصرية .

- ساعد استخدام استراتيجيات التصور العقلي على تقديم المعلومات بصورة أكثر ملاءمة مع البناء المعرفي لدى التلاميذ ضعاف السمع ، مما ييسر عملية تعلم المعلومات ، وجعلها ذات معنى بالنسبة لهم ، كما ساعد على الاحتفاظ بها في صورة أفضل .
- تقديم المعلومات في تتابع ، وتسلسل منطقي ، بحيث يكون أكثر مناسبة لمستوى التلاميذ ضعاف السمع ، وتقديم عرض شيق للمعلومات مصاحب بالنماذج، والصور، والأمثلة، مما ساعد على تثبيت المعلومة في عقل المتعلم ، وفهمها .
- إعداد المعرفة المقدمة للمتعلم بشكل مبسط ، وتوظيف المعلومة ، بما يفيد الجانب الشخصي ، والسلوك الإنساني ، وكذلك تقديم المعلومة للمتعلمين مرتبطة ببعض المواقف ، والصور ، والقصص كان له أثر واضح في أداء المتعلم ، وسهولة تذكره للمعلومة ، وتغلبه على مشكلة عدم التذكر والفهم .

❖ **للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث ، والذي ينص على ما يلي :**

"ما أثر تدريس الوحدتين المصوغتين وفق بعض إستراتيجيات التصور العقلي في تنمية الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع (مجموعة البحث) " ؟

وكذلك للتحقق من صحة الفرض الثاني ، والذي ينص على ما يلي:

" **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ، والتطبيق البعدي لمقياس الكفاءة الذاتية لصالح التطبيق البعدي** ".

وللتحقق من ذلك تم حساب متوسط الدرجات ، والانحراف **المعياري ، وقيمة "ت"** ، ومستوى دلالتها الإحصائية لمجموعة البحث بين التطبيقين القبلي ، البعدي لمقياس **الكفاءة الذاتية** ، ويوضح ذلك جدول (٧) :

جدول (٧)

متوسط الدرجات والانحرافات المعيارية

وقيمة "ت" لنتائج التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الكفاءة الذاتية لمجموعة الدراسة

المستوى	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
القدرة على معرفة نقاط القوة ونقاط الضعف	القبلي	٢٨	17.79	3.05	٢٧	** ١٢,٧٢	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	البعدي	٢٨	27.86	3.89			
القدرة على وضع أهداف شخصية وعملية	القبلي	٢٨	5.18	1.49	٢٧	** ٧,٣١	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	البعدي	٢٨	7.79	1.66			
القدرة على الموازنة بين الحياة الشخصية والعملية	القبلي	٢٨	9.43	2.04	٢٧	** ٤,٦٠	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	البعدي	٢٨	12	2.83			
القدرة على التعلم واكتساب المهارة	القبلي	٢٨	9.29	2.45	٢٧	** ٥,١٢	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	البعدي	٢٨	12.39	2.88			
المقياس ككل	القبلي	٢٨	41.68	5.76	٢٧	** ١٢,٣٨	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	البعدي	٢٨	60.04	7.25			

يتضح من الجدول السابق (٧) أنه بمقارنة قيم "ت" المحسوبة الموضحة في الجدول بقيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية " ٢٧ " وهى (٢,٧٦) عند مستوى (٠,٠١) ، أن قيم " ت " المحسوبة دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي ، والتطبيق البعدي لمقياس الكفاءة الذاتية لصالح التطبيق البعدي ، حيث أن مجموعة الدراسة حققت تقدماً كبيراً ، وهذا نتيجة لدراستهم الوحدتين المصوغتين وفق بعض إستراتيجيات التصور العقلي ، وبذلك تم إثبات صحة الفرض الثاني من فروض البحث ، ولبيان دلالة الفروق بين التطبيق القبلي ، والتطبيق البعدي لمقياس الكفاءة الذاتية لمجموعة البحث ، تم ما يلي ، كما يتضح من جدول (٨) :

جدول (٨)

متوسط الفرق بين المتوسطين ، ومجموع مربعات انحراف الفروق عن متوسط الفروق ، ودرجة الحرية ، وقيمة " ت " ودلالتها في التطبيقين : القبلي ، والبعدي ، الكفاءة الذاتية لمجموعة الدراسة

التطبيق	العدد	ف	م ف	م ح ٢ ف	درجة الحرية	قيمة ت م ف	مستوى الدلالة
قبلي	٢٨	٤٤٨	١٦	٣٤٢	٢٧	٢٣,٨٨	دالة عند مستوى (٠,٠١)
بعدى							

يتضح من الجدول السابق (٨) وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي ، والبعدي لمقياس الكفاءة الذاتية لصالح التطبيق البعدي للمقياس ، حيث أن مجموعة البحث حققت تقدماً كبيراً في مقياس الكفاءة الذاتية ، وهذا نتيجة لدراستهم الوحدتين بما تتضمنه من معلومات مصوغة بطريقة ساعدتهم على تذكرها ، والاستفادة منها ذاتيا في تعديل سلوكهم .

وبحساب حجم تأثير الوحدتين المختارتين – بعد إعادة صياغتهما باستخدام استراتيجيات التصور العقلي المختارة – على نمو الكفاءة الذاتية لدي تلاميذ المجموعة التجريبية ، تم التوصل إلى كبر هذا الحجم مما يدل على فاعلية الوحدتين في نمو مستوى الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ من ضعاف السمع ، والجدول التالي (٩) يوضح ذلك :

جدول (٩)

يوضح قيمة (n^2) وقيمة (d) المقابلة لها ومقدار حجم التأثير

المتغير المستقل	المتغير التابع	مربع ايتا (n^2)	قيمة (*d*)	حجم التأثير
الوحدة المصاغة باستخدام استراتيجيات التصور العقلي	القدرة على معرفة نقاط القوة ونقاط الضعف	0.86	4.90	كبير
	القدرة على وضع أهداف شخصية	0.66	2.81	كبير
	القدرة على الموازنة بين الحياة الشخصية والعملية	0.44	1.77	كبير
	القدرة على التعلم واكتساب المهارات	0.49	1.97	كبير
	المقياس ككل	0.85	4.77	كبير

ويمكن إرجاع تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجيات التصور العقلي إلى ما يلي :

- استخدام استراتيجيات التصور العقلي ساهم في تنمية قدرة التلميذ ضعيف السمع على التخطيط ، وممارسة السلوك الفعال الذي يحقق النتائج المرغوبة ، نتيجة إشراكه في القيام بمهام ، وأنشطة تعليمية تتطلب منه الجهد ، والمثابرة لتحقيق ذلك العمل ، أو النشاط ، مما جعله أكثر دراية بمستواه ، وأكثر دافعية على تحسين ذلك المستوى ليلحق بزملائه .
- تقديم المعلومات للتلاميذ في صورة مشكلات ، وقصص ، ومواقف مدعمة بالصور ، جعل التلميذ لديه قدرة على مواجهة التحديات ، واتخاذ القرارات ، وشجعه على وضع أهداف مستقبلية ذات مستوى عال ٠
- تشجيع التلميذ ضعيف السمع على الربط بين الكلمات ، والمفاهيم ، والمفردات المراد تذكرها ، بحيث تؤلف في مجملها قصة متكاملة ذات معنى ، والربط بين الشيء الذي يسعى إلى تذكره والمكان الذي يعرفه جيدا ، وهي أماكن محسوسة يسهل تصورها لوجودها الفيزيقي ، جعل التلميذ ضعيف السمع يشعر بقدرته على التعلم ، والتخيل ، والإبداع ٠
- إن التركيز على عامل المعنى ، واشتقاق الترابطات الأكثر ثراءً ، واستخدام الترميز ، وإيجاد العلاقات بين المادة المتعلمة ، والمعرفة ، والخبرات الماثلة في البناء المعرفي للتلميذ ضعيف السمع ، كل هذا رفع من كفاءة ذاكرة التلميذ ضعيف السمع ، وساهم في زيادة فاعليتها في الحفظ ، والتذكر اللاحق للمعلومات ، مما جعل التلميذ يشعر بكفاءته الذاتية ، وقدرته على التعلم ٠
- إن تشجيع التلميذ ضعيف السمع على محاولة اشتقاق علاقات ، أو ارتباطات بين المعلومات التي يدرسها ، وبعض التصورات البصرية العقلية للأماكن ، أو الأشخاص ، أو الأحداث ، شكل نوع من التفاعل الحي بين التلميذ وزملائه وبيئته ، مما زاد من دافعيته للتعلم ٠

❖ **وللتحقق من صحة الفرض الثالث الذي ينص على ما يلي :**

" يوجد ارتباط بين تنمية تحصيل معلومات الوحدتين المصوغتين وفق بعض استراتيجيات التصور العقلي ، ونمو بعض الكفاءات الذاتية لدى تلاميذ مجموعة البحث " ٠ تم حساب معامل الارتباط بين درجات التطبيق البعدي للتلاميذ ضعاف السمع على الاختبار التحصيلي ، ومقياس الكفاءة الذاتية ، كما يلي :

جدول (١٠)

معامل الارتباط بين متغيرات الدراسة

المتغير	الاختبار التحصيلي	مقياس الكفاءة الذاتية
متوسط درجات التطبيق البعدي	١٣,٠٧	٤١,٦٨
معامل الارتباط	٠,٢٠	

يتضح من نتائج الجدول السابق (١٠) وجود علاقة ارتباطيه بين كل من التحصيل الدراسي واكتساب بعض قدرات الكفاءة الذاتية بنسبة (٠,٢٠) ، وهي وإن كانت نسبة غير دالة إحصائيا ، إلا أنها تدل على أن التلميذ الذي حصل على درجات عالية في اختبار التحصيل يحتمل أن يكون على درجة عالية في مقياس الكفاءة الذاتية ، والعكس صحيح .

وتفسير تلك العلاقة الارتباطيه إنما يرجع إلى استخدام بعض استراتيجيات التصور العقلي في تدريس الوحدتين المختارتين للبحث ، ساعد في زيادة التحصيل ، نظرا لما يتوافر في تلك الاستراتيجيات من زيادة دافعيه التعلم ، والسعي نحو تحقيق النجاح ، وكذلك ساعد على نمو الكفاءة الذاتية نظرا لأنهم تمكنوا من التعامل مع بعض المواقف بسهولة ، ويسر ، وكان هناك فرصة لظهور قدرات كل فرد ، لما توفره الاستراتيجية من مراعاة الفروق الفردية في التعلم، وكذلك أعطت تلك الاستراتيجية لبعض التلاميذ الفرصة للتعامل مع غيرهم ، وعدم الرهبة من أي موقف . وذلك يؤكد على وجود ارتباط بين رفع مستوى التحصيل للمعلومات ، وتنمية القدرات المتصلة بالكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مجموعة الدراسة ، وذلك نتيجة للوحدتين المصوغتين وفق بعض الاستراتيجيات المستخدمة .

التوصيات والبحوث المقترحة :

أ – توصيات البحث :

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث من فاعلية الوحدتين المصوغتين وفق استراتيجيات التصور العقلي المختارة ، يمكن التوصية بما يلي :

- أثبت البحث الحالي فعالية استخدام استراتيجيات التصور العقلي في التدريس لبعض التلاميذ من ضعاف السمع ، وهذا اتجاه حديث في التدريس يعتمد على نشاط المتعلم في صنع روابط بين أجزاء المادة التعليمية المتعلمة ، وخلق أفكار جديدة ، لذلك يوصى البحث الحالي بضرورة الاهتمام باستخدام تلك الاستراتيجيات ، وغيرها من أساليب التدريس الحديثة مع التلاميذ ضعاف السمع ؛ لتشجيعهم على التعلم .
- ساعد استخدام استراتيجيات التصور العقلي المختارة في التدريس للتلاميذ ضعاف السمع على رفع مستوى التحصيل لديهم ، خاصة بعد إعادة صياغة المحتوى التعليمي لوحدتي التجريب وفق هذه الاستراتيجيات ، لذا يوصى البحث بضرورة إعادة صياغة محتوى الكتب الدراسية المقررة على ضعاف السمع – وخاصة كتاب الدراسات الاجتماعية – وفق تلك الاستراتيجيات ، بما يسهم في زيادة قدراتهم على التذكر ، والفهم .
- أعد البحث الحالي دليلا لوحدتين من مقرر الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع باستخدام بعض استراتيجيات التصور العقلي ، يمكن أن يقتدي به في إعداد وحدات أخرى ، وفى مراحل تعليمية أخرى .
- يوصى البحث بضرورة إعداد معلمو التلاميذ ضعاف السمع قبل الخدمة ، وأثناءها ، وتدريبهم على الأساليب ، والاتجاهات الحديثة في التدريس للتلاميذ ضعاف السمع ، والتي تزيد من فاعلية التعلم ، ومنها الاستراتيجيات المستخدمة في البحث .
- توصل البحث إلى نمو الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مجموعة البحث من ضعاف السمع ، لذا يوصى البحث بضرورة توعية المعلمين بأهمية تنمية قدرات الكفاءة الذاتية لدى تلاميذهم ، وأهمية مساعدة

التلاميذ على وضع أهداف شخصية لذواتهم ، والتعرف على مستواهم الحقيقي ، وتنمية قدرتهم على التعلم .

- يوصى البحث مخططي المناهج إلى ضرورة تزويد الكتب المدرسية للتلاميذ ضعاف السمع بالصور ، والرسوم ، والقصص التى تجعل التعلم أكثر ثراءً ، وتزيد من قدرتهم على تذكر ، وفهم ما يتعلمونه .
- أعد البحث اختباراً تحصيلياً للمعلومات المتضمنة بمحتوى وحدتي من كتاب الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع ، عند كافة مستويات بلوم المعرفية ؛ لذا يوصى البحث الحالي بضرورة ألا يقتصر تقويم التلاميذ ضعاف السمع على المستويات الدنيا من التعلم ، بل لابد من التطرق إلى مستويات أعلى في التفكير ، والتركيز على تنمية التفكير ، وتدريب المعلمين على كيفية تصميم اختبارات للمستويات العليا في التعلم ، وتطبيق تلك الاختبارات ، والمقاييس للتعرف على مستوى التلاميذ .
- أعد البحث مقياساً للكفاءة الذاتية للتلاميذ ضعاف السمع ، يمكن الاستفادة منه في الكشف عن قدرات الكفاءة الذاتية لفئات أخرى من تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوى الاحتياجات الخاصة .

ب- البحوث المقترحة :

يمكن اقتراح البحوث التالية :

- فعالية استخدام بعض استراتيجيات التصور العقلي في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل ، وتنمية القدرة على التفكير الإبداعي لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الإعدادية .
- فعالية استخدام بعض استراتيجيات التصور العقلي في تدريس التاريخ للصف الأول الإعدادي على التحصيل ، وتنمية اتجاهاتهم نحو المادة .
- فعالية برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية لإعداد ، وتدريب الطلاب المعلمين بكليات التربية على استخدام استراتيجيات التصور العقلي فى التدريس .
- فعالية برنامج تدريبي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء بعض استراتيجيات معالجة المعلومات على تنمية الكفاءة الذاتية لديهم .
- منهج مقترح في ضوء أبعاد الكفاءة الذاتية ، والقدرة على تقبل الآخرين لتلاميذ الصف السادس الابتدائي من ضعاف السمع .

المراجع :

أولاً :المراجع العربية :

١. أحمد عبد المنعم محمد الغول ، "الكفاءة الذاتية والذكاء الاجتماعي وعلاقتهما ببعض العوامل الوجدانية لدى المعلمين التربويين وغير التربويين وإنجاز طلابهم الأكاديمي" ، رسالة ماجستير غير منشورة – كلية التربية – جامعة أسيوط ، ١٩٩٣ .

٢. أحمد عفت قرشم ، مهارات التدريس لمعلمي ذوى الاحتياجات الخاصة ، النظرية والتطبيق ، القاهرة : مركز الكتاب للنشر ، ٢٠٠٤ .

٣. السيد خالد إبراهيم مطحنة ، " دراسة مقارنة لاستراتيجيات تجهيز المعلومات لدى أصحاب صعوبات التعلم والعاديين من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي " ، المؤتمر العلمي الثالث للعلوم التربوية والنفسية التعليم الأساسي حاضره ومستقبله ، جامعة طنطا ، كلية التربية بكفر الشيخ ، ١٩٩٧ .

٤. إمام مصطفى سيد وصلاح الدين حسين ، " ما وراء الذاكرة واستراتيجيات التذكر ، أساليب الاستذكار و الحمل العقلي وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية "،مجلة كلية التربية ،جامعة أسيوط ،ج ٢ ،ع ١٥ – ١٩٩٩ .

٥. أنور محمد الشرقاوى ، العمليات المعرفية وتناول المعلومات ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٨٤ .

٦. أنور محمد الشرقاوى،علم النفس المعرفي المعاصر،القاهرة :مكتبة الأنجلو المصرية،١٩٩٢.

٧. بلال محمد سعيد، الإعاقة السمعية،

Web:www.eshraka.com/ar/modules.php?name=News&file=article&sid, 15/7/2006

٨. جابر عبد الحميد جابر ، نظريات الشخصية ، البناء ، الديناميات ، النمو ، طرق البحث ، التقويم ، القاهرة : دار النهضة العربية ، ١٩٩٠ .

٩. جودت السيد جودة ، "اثر تفاعل الأسلوب المعرفي مع بعض استراتيجيات عرض المعلومات على التذكر"، رسالة ماجستير – كلية التربية – جامعة الأزهر ، ١٩٩٦ .

١٠. حسن سعد محمود عابدين ، " استراتيجيات تجهيز المعلومات في الذاكرة واسترجاعها لدى الطلاب المتفوقين وغير المتفوقين في الرياضيات بالمرحلة الثانوية " ، رسالة ماجستير – كلية التربية – جامعة الإسكندرية ، ٢٠٠١ .

١١. دانيل جولمان ، الذكاء العاطفي ، ترجمة : ليلى الجبالى ، العدد ٢٦٢ ، الكويت : عالم المعرفة ، ٢٠٠٠ .

١٢. رافع النصير الزغول وعماد عبد الرحيم الزغول ، علم النفس المعرفي ، عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٣ .

١٣. رونالد كولاروسو وكولين أورورك ، تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة كتاب لكل المعلمين ،ج١ ،ترجمة : أحمد الشامى وآخرون ، القاهرة : مركز الأهرام للترجمة والنشر ، ٢٠٠٣ .

١٤. زبيدة محمد قرني،" فعالية استخدام بعض استراتيجيات تجهيز المعلومات فى تدريس الكيمياء على التحصيل وتنمية بعض القدرات العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية" ، رسالة دكتوراة غير منشورة – كلية التربية – جامعة المنصورة ، ١٩٩٦ .

١٥. زينب شقيـــــر ، الشخصية السوية والمضطربة ،القاهرة : النهضة المصرية ، ٢٠٠٢ .

١٦. زينـــب عبد العليم بدوي،" أثر سعة الذاكرة العاملة ونوع المعلومات في استراتيجيات التشفير وكفاءة التذكر طويل الأمد"،مجلة كلية التربية بالزقازيق،جامعة الزقازيق،ع٤٠- ٢٠٠٢ ،
١٧. سعيد عبد الغني سرور ، "اثر تنظيم المعلومات ومستويات معالجة التلاميذ لها على التحصيل الدراســـي فـــي العلوم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي "، رسالة دكتوراه - كلية التربية بدمنهور -جامعة الإسكندرية ،١٩٩٤.
١٨. سعيد عثمان وفؤاد أبو حطب،التفكير دراسة نفسية،القاهرة:مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٨ .
١٩. عـــادل محمد محمود العدل ، "طرق تجهيز المعلومات للذاكرة قصيرة المدى وعلاقتها ببعض القدرات العقلية " ، رسالة دكتوراه - كلية التربية بالزقازيق- جامعة الزقازيق ، ١٩٨٩ .
٢٠. عـــادل محمـــد محمـــود العدل ، " أثر الأسلوب المعرفي واستراتيجية تجهيز المعلومات على الذاكرة العاملة " ،مجلة كلية التربيـــة ،جامعة عين شمس، ج٣ ،ع٢٤ - يناير ٢٠٠٠ ،
٢١. عـــبد المنعم أحمد الدردير ، دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي ، ج ٢ ، القاهرة : عالم الكتب ، ٢٠٠٤ ،
٢٢. فادية محمد زكى علوان" ،" العمليات المعرفية ونظرية معالجة المعلومات" ،مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ع ١١- السنة الثالثة،القاهرة ، ١٩٨٩ .
٢٣. فتحـــي مصطفى الزيات ، الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات ، سلسلة علم النفس المعرفي (١) ، المنصورة : دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع ، ١٩٩٥ م ،
٢٤. فتحـــي مصـــطفى الـــزيات،الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي المعرفي ، المعرفة ، الذاكرة ، الابتكار ،سلسلة علم النفس المعرفي (٣)،القاهرة : دار النشر للجامعات ،١٩٩٨،
٢٥. فتحي مصطفى الزيات، مداخل ونماذج ونظريات،سلسلة علم النفس المعرفي (٢)، القاهرة : دار النشر للجامعات ، ٢٠٠١ ،
٢٦. كارول تركينجتون ، الذاكرة - دليل التعلم الذاتي ، الرياض : مكتبة جرير ، ٢٠٠٤ ،
٢٧. محمـــد السيد على ، مصطلحات في المناهج وطرق التدريس ، المنصورة : عامر للطباعة والنشر ، ١٩٩٨ ،
٢٨. محمـــد الســـيد علـــى ومحـــرز عـــبده يوسف ، " فعالية استخدام بعض استراتيجيات تجهيز المعلومـــات فـــي التحصيل والقدرة على حل المشكلات الكيميائية لدى طلاب الصف الأول الثانوي ذوى السعات العقلية المختلفة " ، التربية العلمـــية ، الجمعية المصريــــة للمناهج وطرق التدريس، م ٢ ، ع ٤ - ديسمبر ١٩٩٩ ،
٢٩. محمد النوبى محمد على ، خصائص المعاقين سمعيا ،
Web: http://www.elazayem.com/a(39).htm , 31/7/2006
٣٠. مـــرزوق عبد المجيد مرزوق ، نوعية الأداء التعليمي وعلاقته بمفهوم التعلم واستراتيجيات المعالجة ، المؤتمر السابع لعلم النفس في مصر" ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٩١ ،
٣١. مـــنى بـــدوى ، "أثر برنامــــج تدريبي فى الكفاءة الأكاديمية للطلاب على فاعلية الذات" ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، م ١١ ، ع ٢٩ - ٢٠٠١ ،

٣٢. وفاء رأفت مصطفى على ." أثر التدريب على استراتيجيات تجهيز المعلومات في التحصيل الدراسي وتحمل الغموض لدى أطفال الصف الخامس بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي " . رسالة ماجستير غير منشورة – معهد الدراسات التربوية – جامعة القاهرة ، ٢٠٠٣ .

Secondly / English References :

1. Allen,Daniel N.& Gerald Goldstein & Rock A. Heyman &Tiziana Rondinelli . Teaching memory strategies to persons with multiple sclerosis . Web: www.vard.org/jour/98/35/4/allen.htm ,30/7/2006 .
2. Bandura, Albert. A.Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman.,1997
3. Bandura, Albert.Self-efficacy. Encyclopedia of human behavior . New York: Academic Press.Vol.4, 1994. Web: www .des .emory .edu/mfp /BanEncy.html .15/6/2006 .
4. Battat,Brenda."Teaching Students Who Are Hard of Hearing ".NETAC Teacher Tipsheet.ED438668 ,1998. Web: http://SearchERIC.org/ ericdc/ ED438668. htm.
5. Beckman, Pat . "Strategy Instruction" . ED474302 , 2002 .
6. Berliner, D. & Calfee, R.. Handbook of Educational Psychology .New York: Macmillion Library Reference , 1996 .
7. Betz , Nancy E. & Gail Hackett . Manual for the Occupational Self-Efficacy Scale. Web: http: //seamonkey .ed.asu.edu/~gail/occse1.htm ,11/6/1998
8. Bielsker, Staci & Lori Napoli & Melissa Sandino & Lesa Waishwell . "Effects of Direct Teaching Using Creative Memorization Strategies To Improve Math Achievement". ED460855 , 2001 .
9. Brown, Bettina Lankard . "Self-Efficacy Beliefs and Career Development". ED429187 , 1999 .
10. Caldwell, Barbara . "Educating Children Who Are Deaf or Hard of Hearing: Cued Speech". ED414673,1997.Web: http://SearchERIC.org/ ericdb/ED414673.htm .
11. Caron, Stephen F. "Problems in Encoding and Retrieval Encountered by Non-Traditional Students". ED368956 , 1994 .
12. Cente,Yola et.al.." The Effect of Visual Image Training on the Reading and Listening Comprehenders in Year2 " Research in Reading .Vol.22,No.3,2000.
13. Center for Positive Practices.Self-Efficacy.Web:http:// www. positivepractices .com/Efficacy/SelfEfficacy.html , 15/6/2006 .
14. Compton, Mary V. & Angie Stratton & Ali Maier & Charice Meyers & Holly Scott & Tammy Tomlinson ." It Takes Two: Co-Teaching for Deaf and Hard of Hearing Students in Rural Schools. In: Coming Together": Preparing for Rural Special Education in the 21st Century. Conference Proceedings of the American Council on Rural Special Education (18th, Charleston, SC, March 25-28, 1998) . ED417901 , 1998 .
15. Cox , Brian D ." mnemonic strategies". Journal of Genetic Psychology , 1994.

16. Douville ,Patricia& David K. Pugalee & Josephine Wallace & Corey R. Lock. Investigating the Effectiveness of Mental Imagery Strategies in a Constructivist Approach. Web: math.unipa.it/~ grim/ SiDouville. PDF, 30/7/2006 .
17. Ehren,Barbara J.Mnemonic Devices.University of Kansas Center for Research on Learning.Web: http://itc. gsu. edu/ academy modules/ a304 /support /xpages/a304b0 _20600.html ,2005 .
18. Endo, umi ." The Self as Information Processing Systems its Function and Diverse Effect ". Psychological Abstract .Vol.79,No.2. , 1991 .
19. Gans, Jennifer . "The Relation of Self-Image to Academic Placement and Achievement in Hearing- Impaired Students". Paper presented at the International Congress on Education of the Deaf (18th, Tel Aviv, Israel, July 16-20, 1995). ED390191 , 1995
20. Goldberg, Donald ." Educating Children Who Are Deaf or Hard of Hearing:Auditory-Verbal". ED414670,1997.Web : http://Search ERIC.org/ ericdb /ED414670 .htm .
21. Harger ,Tim . Describe the Three Types of Mnemonic Strategies . Educ6254 Bulletin Board. Web:http: // education .uncc.edu / galloway/disc15 /oooooo4e.htm . 2006.
22. Harkow, Rosa M.. "Increasing Creative Thinking Skills in Second and Third Grade Gifted Students Using Imagery, Computers. and Creative Problem Solving". ED405982,1996. Web:http:// Search ERIC .org/ ericdb/ED405982.htm.
23. Hawkins, Larry & Judy Brawner . "Educating Children Who Are Deaf or Hard of Hearing: Total Communication". ED414677 , 1997 . Web: http://SearchERIC.org/ ericdb/ED414677.htm .
24. Henson, Robin K.& Jennifer Stephens & Gale S.Grant . "Self-Efficacy in Preservice Teachers: Testing the Limits of Non- Experiential Feedback". Paper presented at the Annual Meeting of the Southwest Educational Research Association (San Antonio, TX, January 21-23, 1999). ED436482 , 1999 .
25. Hibbing, A. & J.L. Rankin-Erickson ." A Picture is Worth A Thousand Words: Using Visual Images to Improve Comprehension for Middle School Readers". The Reading Teacher,Vol . 56,2003 .
26. Hinkle,Leslie&Julie Lehl&Sally Mc Lury&Donna Ralstin & Ariana Chandra . Comparison of Mnemonic Strategies among College Math and English Majors : Does academic Major influence Preference of Mnemonic Tactics?Web: www.geocities.com/Athens / Atlantis /6644-20k,10/12/2005 .
27. Hodes, Carol L. . "Processing Visual Information: Implications of the Dual Code Theory". Journal of Instructional Psychology, Vol. 21. Issue 1, Mar1994 .
28. Hux ,Karen & Nancy Manasse..Using Mnemonics and Visual Imagery Intervention Strategies with TBI Survivors with Persistent Memory Impairments. Web: tbi.unl.edu/ memstudy .pdf , 30/7/2006 .

29. Kleinheksel, Karen A.& Sarah E. Summy. "Enhancing Student Learning and Social Behavior through Mnemonic Strategies". Teaching Exceptional Children . Vol.36 No.2 , Nov-Dec 2003 .
30. Levin, Joel R. . "Mnemonic Strategies and Classroom Learning: A Twenty-Year Report Card". Elementary School Journal . Vol.94 No.2, EJ474780, Nov 1993 .
31. Luszczynska, A.& B.Gutiérrez-Doña& R.Schwarzer,"General Self-Efficacy in Various Domains of Human Functioning :Evidence from Five Countries". International Journal of Psychology,Vol. 40. No.2, 2005
32. Mastropieri, M.A. & T.E. Scruggs. Teaching Students Ways to Remember: Strategies for Learning Mnemonically. Cambridge, MA: Brookline Press., 1991.
33. Mastropieri, Margo A. &Thomas E. Scruggs. Learning Disabilities Online : ID in Depth : Enhancing School Success with Mnemonic Strategies.Web:www.idoline.org/ id .indepth/teaching techniques/mnemonic strategies. htm/1998.
34. Mastropieri,Margo A.& Jennifer Sweda & Thomas E .Scruggs."Putting Mnemonic Strategies To Work in an Inclusive Classroom". Learning Disabilities Research & Practice.Vol.15.No.2,2000.
35. Mastropieri,Margo A.&Thomas E. Scruggs ." Enhancing School Success with Mnemonic Strategies".Intervention In School & Clinic.Vol.33. No.4,Mar1998. Web:http: // static.elibrary.com/i/Inervention In School amp Clinic/march0/1998/enhancing schools success with mnemonic strategies /index.html. 2005 .
36. McNamara, John K. "Social Information Processing in Students with and without Learning Disabilities". ED436867, 1999.
37. Memon ,Amina & Orla Cronin & Richard Eaves & Ray Bull . an Empirical Test of the `Mnemonics Components' of the Cognitive Interview. In: G.M. Davies, S. Lloyd-Bostock, M. McMurran and C. Wilson (eds.) Psychology. Psychology and Law: Advances in Research. Berlin: De Gruyter , 1996 .
38. Pajares, Frank . "Self-Efficacy in Academic Settings". Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (San Francisco, CA, April 18-22, 1995).ED384608, 1995 .
39. Paul, Terrance & Scott Swanson & Wenyuan Zhang & Lance Hehenberger."Learning Information System Effects on Reading, Language Arts, Math,Science,and Social Studies". ED421686 , 1997 .
40. Polland, Mark J."Mental Imagery in Creative Problem Solving" . ED393593.,1996.Web:http://Search ERIC.org/ eric db/ED393593.htm.
41. Rieber, Lloyd P.. "Visualization as an Aid to Problem-Solving": Examples from History In: Proceedings of Selected Research and Development Presentations at the 1994 .National Convention of the Association for Educational Communications

and Technology Sponsored by the Research and Theory Division (16th, Nashville, TN, February 16-20, 1994); see IR 016 784. ED373773 , 1994 .

42. Rockwel, Dale L ." Self - Instruction by Hearing - Impaired Students in Science ". U.S., New York. (Eric Document Reproduction Services No:ED334726, 1991 .

43. Sahu ,Shantalati & Abantika Car."Reading Comprehension ~~ ' Information Procssing Strategies". Journl of Resear Reading . Vol.17.No.1,1994 .

44. Scholz, Urte.& B.Gutiérrez-Doña & S. Sud, & Ralf Schwa perceived self-efficacy a universal construct? Psyc findings from 25 countries". European Journal of Psyco Assessment. Vol.18. No. 3, 2002 .

45. Schunk, Dale H. "Self-Efficacy for Learning and Performance" Presented at the Annual Conference of the Am... Educational Research Association (New York, NY, April 8-12, 1996). ED394663, 1996 .

46. Schwartz, S.(Ed.).Choices in Deafness:A Parents' Guide to Communication Options .(2nd ed.).Bethesda, MD: Woodbine House.,1996. Web: www. woodbine house .com .

47. Schwarzer , Ralf & Reinhard Fuchs . Self-Efficacy and Health Behaviours. Web:web.fu-berlin.de/gesund/ publicat /conner9.htm , 18/6/2006.

48. Scruggs ,Thomas E. & Mastropieri, Margo A."Classroom Applications of Mnemonic Instruction : Acquisition Maintenance and Generalization" . Exceptional Children . Vol.58 .No.3 , 1992 .

49. Seifert ,Tim .Learning Strategies in the Classroom , 1993 . Web: http://www.mun.ca /educ/ faculty/ mwatch/ vol2/ seifert.html. It's a snapshot . 30/7/2006 .

50. Sipe, Rebecca Bowers. "Strategies for Poor Spellers" ... ow. Vol.12. No.4. ED365962, Feb 1994 .

51. Smist, J. M. & R.C.Barkman."Self-Efficacy of Patt... Science of Middle School Students". Paper pre... Annual Conference of the Northeastern Educational ... Association (27th,Ellenville, NY, October 25, 1996). ED4... ,1996 .

52. Smith, Tom E.C & Edward Polloway & James R. Patton & Carol A. Dowdy.Teaching Students with Special Needs: In Inclusive Settings. 4th ed.Boston: Pearson Education Inc., 2004.

53. Solvberg & Margrethe A .V ." Effects of Mnemonic Imagery Strategy On Students Prose. Recall" . Journal of Educational Research ,vol .39 .No.2 ,1995 .

54. Tarbox , Jenny . Teaching and Training 124 . Making Sense (Exploring ReThrough the Senses).Web: www .farmington.ac.uk/documents/ new_reports /tt124 .htm, 15/7/2006.

55. Tvingstedt, Anna-Lena . "Classroom Interaction and the Social Situation of Hard-of-Hearing Pupils in Regular Classes". Paper

presented at the International Congress on Education of the Deaf (18th, Tel Aviv, Israel, July 16-20, 1995). ED392188, 1995

56. Uberti, H. Z.& T. E.Scruggs & M. A. Mastropieri ." Keywords Make the Difference! Mnemonic Instruction in Inclusive Classrooms". Teaching Exceptional Children . Vol. 10 . No.3 ,2003 .
Lieth, Mette & Anita Otte Clausen ." Current Trends in veloping a Contemporary Public Library Service to Deaf and d of Hearing Persons in Denmark". In: IFLA Council and neral Conference: Conference Proceedings (66th, usalem, Israel, August13-18,2000);see IR 057 981. 150743, 2000 .
n Y. & Margaret H Thomas . "Mnemonic Instruction and the Gifted Child". Roeper Review . Vol.19 .No.2 , Dec 1996
59. Web: http://www.cba.edu.kw/tuhaih/OBLECT /OBCompetency _ 2.htm .
60. Wikipedia encyclopedia.Self- efficacy .Web: http : en.wikipedia. org/ wiki/Self-efficacy . 11/8/2006.
61. Wingfield, Mary & Janice L.Nath . "The Effect of Site-Based Preservice Experiences on Elementary Social Studies Teaching Self-Efficacy Beliefs". Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (New Orleans, LA, April 24-28, 2000). ED440972 , 2000 .
62. Wollmann , Karl . Deafness. www.aaonline. dkf.de/rehabuch /englisch / p169.htm - 36k., 10/7/2006.
63. Zimmerman, B.. "Self – efficacy: An Essential Motive to Learn". Contemp[illegible]ry Educational Psychology. Vol. 25. Vol. 1. , 2000 .
64. Zut[illegible]. "Using Mnemonic Strategies in Fourth Grade [illegible]". ED469632 , 2002 .